Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9170765
Centre d'intérêt : 870

Rémy-Lamarche, Danièle.

Etude sur l'organisation de la formation pratique en enseignement professionnel au niveau collégial / par Danièle Rémy-Lamarche. -- [Québec (Province)] : D. Rémy-Lamarche, 1984.
viii, 132, [43] f. ; 28 cm.

Titre de la couv. "Projet d'intervention présenté à l'ENAP en vue de l'obtention de la maîtrise en administration publique". Bibliogr. : f. 108-125.

Vedette(s)-secondaire(s) : Ecole nationale d'administration publique (Québec)

Descripteur(s) : Formation pratique • Gestion • Organisation • Collégial (Ordre d'enseignement)

Cette recherche vise à : effectuer un inventaire des expériences québécoises en enseignement coopératif, en stages traditionnels et en laboratoires en milieu de travail au niveau collégial; relever les principales difficultés reliées à l'organisation et l'administration en formation pratique; départager les responsabilités du milieu de travail et de l'institution collégiale en ce qui a trait à la formation pratique; et enfin, soumettre à la Commission de l'enseignement professionnel des recommandations concernant la formation pratique. Pour ce faire, l'auteure a recueilli, au moyen de questionnaires et d'entrevues, des données sur l'organisation de la formation pratique auprès de responsables de ce secteur, d'enseignants, d'administrateurs, d'intervenants du milieu du travail et de diplômés des programmes de formation professionnelle des cégeps.

Type de document :

9170765

ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

Etude sur l'organisation de la formation pratique en enseignement professionnel au niveau collégial

par

Danièle Remy-Lamarche

1980-1983

Temps partiel

Projet d'intervention présenté à l'ENAP
en vue de l'obtention de la maîtrise en
administration publique

Mars 1984

10- 2000366

INT
540

TABLE DES MATIÈRES

Liste des figures et des tableaux v

Liste des annexes vi

Remerciements vii

Avant-propos viii

Chapitre I OBJET ET PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE 1

1.0 Présentation du mandat 1

2.0 Définition du problème 5

2.1 Nature et mandat de l'organisme 5

2.2 Formulation du problème 8

2.3 Importance du sujet 10

2.4 Objectifs de l'étude 11

Chapitre II LA PLACE DE LA FORMATION PRATIQUE DANS LES PROGRAMMES DE FORMATION PROFESSIONNELLE 13

1.0 Qu'est-ce que la formation pratique ? 13

1.1 Une définition de la formation pratique 14

1.2 Les types de formation pratique 15

2.0 Quelle est l'importance de la formation pratique ? . . . 16

Chapitre III MÉTHODOLOGIE ET LIMITES DE L'ÉTUDE

1.0 Méthodologie 26

2.0 Limites de l'étude 33

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION 2000366

Chapitre IV INVENTAIRE DES ACTIVITÉS DE FORMATION PRATIQUE 34

1.0 Organisation générale de la formation pratique 39

1.1 Les types d'activités de formation pratique 38

1.2 La part des activités de formation pratique dans les programmes 40

1.3 La place de la formation pratique dans les programmes, par secteurs 42

1.3.1 Secteur des techniques biologiques 42

1.3.2 Secteur des techniques physiques 54

1.3.3 Secteur des techniques humaines 59

1.3.4 Secteur des techniques administratives 61

1.3.5 Secteur des techniques artistiques 64

2.0 Caractéristiques particulières des activités de formation pratique 64

2.1 Importance des activités de formation pratique et contribution aux objectifs du programme 65

2.2 Qualité de la préparation et de l'encadrement des activités 66

2.3 Définition des objectifs particuliers des activités . 72

2.4 Attitude du milieu face à la collaboration 72

2.5 Activités de formation pratique en laboratoires . . . 72

2.6 2.5.1 Laboratoires et réalité 76

2.5.2 Les équipements de laboratoire 76

2.5.3 Laboratoires et stages 80

Chapitre V LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES DANS L'ORGANISATION DES ACTIVITÉS DE FORMATION PRATIQUE 83

1.0 Les difficultés liées aux juridictions respectives des organismes ou établissements 83

2.0 Les difficultés liées au choix des milieux de stage . . . 84

3.0 L'émergence de nouvelles techniques et spécialités . . . 85

4.0 Les difficultés d'ordre pédagogique ou administratif . . 85

Chapitre VI LE PARTAGE DES RESPONSABILITES DANS LA FORMATION PRATIQUE 88

Chapitre VII RECOMMANDATIONS ET PROSPECTIVES 93

1.0 Recommandations concernant la formation pratique en général 94

1.1 L'accréditation nationale 94

1.2 La collaboration entre les cégeps et les organismes ou entreprises 95

1.3 La rémunération des stagiaires 95

1.4 Les stages perlés 96

1.5 Le placement des stages dans le programme 97

1.6 Le financement des équipements de laboratoire . . . 97

1.7 Le perfectionnement des maîtres en formation professionnelle 97

1.8 L'administration des activités de formation pratique 98

2.0 Recommandations concernant certains secteurs 99

2.1 Les ententes entre les ministères 99

2.2 Centralisation et laboratoires 100

2.3 Instauration de stages dans le secteur physique . . 100

2.4 Placement des stages dans le programme 101

3.0 Recommandations d'ordre général 102

3.1 La formation de base 102

3.2 La tâche des enseignants 102

3.3 L'information donnée aux étudiants 103

3.4 Le décloisement des études. 104

Conclusion 106

Liste des références 108

LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX

Fig. 1	Organigramme du Conseil des collèges	7.
Tableau 4.1	Effectifs étudiants dans les cégeps du Québec, par secteurs	36
4.2	Répartition des réponses par secteurs	37
4.3	Activités de formation pratique recensées	38.
4.4	Durée des activités de formation pratique signalées, par secteurs	43
4.5	Nombre d'étudiants supervisés en même temps	69
4.6	Degré de satisfaction des responsables de formation pratique vis-à-vis du rapport coordonnateur-étudiants	71
4.7	Attitude du milieu face à l'organisation des stages . .	74
4.8	Perception des employeurs quant à leur implication dans l'organisation des stages	75
4.9	Représentativité des conditions d'enseignement en laboratoires	77
4.10	Importance des équipements dans la reconstitution en laboratoire de la réalité professionnelle	78
4.11	Le renouvellement des équipements est-il adéquat ? . .	79
4.12	La formation en laboratoire peut-elle satisfaire aux objectifs du programme ?	81

LISTE DES ANNEXES

Annexe A	Mandat de la Commission de l'enseignement professionnel
Annexe B	Lettre de présentation
Annexe C	Profil sommaire et Fiche descriptive individuelle
Annexe D	Questionnaire sur les conditions administratives
Annexe E	Grille d'entrevue (milieux du travail)
Annexe F	Questionnaire à l'intention des étudiants
Annexe G	Liste des personnes ayant contribué à la validation des questionnaires
Annexe H	Grille d'entrevue (cégeps)

REMERCIEMENTS

La réalisation d'une étude comme celle que nous présentons ici mobilise toujours beaucoup plus d'énergies qu'on ne l'avait d'abord cru et met à contribution beaucoup plus de personnes qu'on ne l'aurait imaginé. Toutes ces personnes ont droit à un témoignage de reconnaissance pour la contribution qu'elles ont apporté au succès de l'entreprise (car c'en est une...).

Je désire tout d'abord exprimer mes remerciements à monsieur Claude R. Simard et à madame Margaret Whyte, respectivement président et secrétaire de la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges, pour le support et l'encouragement qu'ils m'ont prodigués d'une main tout en m'enterrant littéralement de documents de l'autre.

A tout seigneur tout honneur ensuite, merci à monsieur Gérard Ethier, qui a eu la gentillesse d'accepter de servir comme superviseur du projet dans le cadre de la maîtrise en administration publique de l'ENAP.

Un collègue de l'UQAM, monsieur Roch Heynard m'a apporté une aide précieuse dans la mise au point des instruments de l'inventaire, la planification des analyses et la révision du rapport de la recherche.

Merci aux nombreuses personnes (nommées à l'annexe G) qui ont participé à la validation des divers questionnaires, et à tous les répondants des cégeps, collèges et entreprises qui ont eu la gentillesse de consacrer du temps pour me recevoir ou pour fournir les informations demandées par l'un ou l'autre des instruments de la recherche.

Merci également à madame Johanne Landry, qui a beaucoup aidé à l'impression et à la distribution des questionnaires et des nombreuses lettres.

Et finalement, un témoignage de reconnaissance à messieurs André Ostiguy et Jean-François Guedon, collègues du Service de l'informatique de l'UQAM, dont la patience sans bornes (ou presque...) m'a permis de dompter l'ordinateur rétif le temps de voir un peu plus clair dans les résultats de l'enquête.

AVANT-PROPOS

C'est à dessein, pour éviter d'alourdir inutilement la lecture de ce rapport, que l'usage traditionnel du genre masculin a été respecté. L'emploi d'expressions du type "étudiant/étudiante" ou "étudiant-es" finit à la longue par être fastidieux. Espérons que les lectrices ne nous en tiendront pas rigueur.

A cause du nombre important de références à des publications gouvernementales, les notices bibliographiques de la liste de références ont été numérotées. On y renvoie dans le texte par un numéro entre parenthèses.

Chapitre I

OBJET DE L'ETUDE ET PROBLEMATIQUE

L'étude qui est rapportée dans ces pages a été entreprise dans le cadre des exigences de la maîtrise en administration publique de l'ENAP à la suite d'une demande formulée par la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges du Québec.

1.0 Présentation du mandat

Comme le veut la mission qui lui a été confiée au moment de sa mise sur pied, le réseau d'enseignement collégial du Québec assume un rôle de premier plan dans la formation professionnelle des jeunes. A l'automne de 1982, les étudiants inscrits dans des programmes de formation professionnelle comptaient pour un peu plus de 51% de la clientèle des cégeps (134). Quarante-six cégeps dispensent aujourd'hui cent vingt programmes de formation professionnelle.

Les cégeps ont dix-sept ans. Il était normal que la conjoncture sociale et économique change au cours de ces années, mais d'aucuns perçoivent que les transformations de la société québécoise vont en s'accélérant. Depuis la

Chapitre I

OBJET DE L'ETUDE ET PROBLEMATIQUE

L'étude qui est rapportée dans ces pages a été entreprise dans le cadre des exigences de la maîtrise en administration publique de l'ENAP à la suite d'une demande formulée par la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges du Québec.

1.0 Présentation du mandat

Comme le veut la mission qui lui a été confiée au moment de sa mise sur pied, le réseau d'enseignement collégial du Québec assume un rôle de premier plan dans la formation professionnelle des jeunes. A l'automne de 1982, les étudiants inscrits dans des programmes de formation professionnelle comptaient pour un peu plus de 51% de la clientèle des cégeps (134). Quarante-six cégeps dispensent aujourd'hui cent vingt programmes de formation professionnelle.

Les cégeps ont dix-sept ans. Il était normal que la conjoncture sociale et économique change au cours de ces années, mais d'aucuns perçoivent que les transformations de la société québécoise vont en s'accélérant. Depuis la

réforme en profondeur entreprise avec la création en 1962 du Ministère de l'Education, le système public d'enseignement joue un rôle essentiel dans la formation professionnelle. Comme le rappelle le Livre blanc du Ministère de l'Education La formation professionnelle des jeunes : propositions de relance et de renouveau,

> la formation professionnelle a constitué un enjeu-clef de la réforme scolaire: à vrai dire, la formation professionnelle a été au coeur de toute cette réforme. A titre d'enjeu et de visée de première importance, assurément. Mais aussi au plan même des réaménagements institutionnels. En effet, les écoles de métiers, les instituts de technologie et les écoles spécialisées furent pratiquement tous intégrés aux écoles secondaires polyvalentes et aux CEGEP, les programmes et les options se sont multipliés, de nouveaux objectifs de formation générale furent ajoutés aux objectifs des programmes professionnels. On voulait ainsi, en les inscrivant dans les structures elles-mêmes, promouvoir l'accès à des formations plus larges et plus polyvalentes. Aux futurs gens de métiers et techniciens, on voulait assurer une formation de base plus solide et un environnement culturel plus diversifié et plus stimulant; aux élèves inscrits dans les filières dites générales, on voulait assurer une ouverture plus grande aux réalités techniques et un compagnerrage social plus conforme à l'image réelle de notre société.
>
> En fait, la formation professionnelle a connu chez nous un développement intense et rapide dont on n'a pas toujours une juste idée. Administrateurs, enseignants, élèves et parents ont été appelés à s'engager dans des processus exigeants de remise en question d'habitudes et de perspectives. A telle enseigne que, en certains milieux, on a connu des essoufflements bien compréhensibles et qu'on s'est parfois surpris à regretter le temps des écoles de métiers et des instituts de technologie, alors qu'on avait l'impression de ne pas compter pour un parmi tant d'autres et de ne pas être dans un système apparemment d'abord conçu pour l'enseignement dit "général" (132, pp. 13-14).

Cette importance qu'on a voulu accorder à la formation professionnelle, le ministère l'a manifestée dès la création du Conseil des collèges en 1979 (75), en constituant deux commissions permanentes, une commission de l'évaluation et une commission de l'enseignement professionnel. De nombreuses études ou prises de position ont été consacrées récemment à la formation professionnelle et en particulier à la relation cégep-milieu (par ex. 11, 15, 25, 58, 66, 130, 131, 132, 138). D'autres interrogations sont formulées quant à l'importance et à l'orientation de la composante de **formation pratique** dans les programmes de formation professionnelle, du secondaire à l'université (56, 66, 77, 131,167, 168). La question qui se pose au sujet des "stages", c'est de savoir s'ils répondent adéquatement aux objectifs qu'on leur donne dans le cadre des programmes et s'ils constituent un investissement judicieux du temps des étudiants, des professeurs et des administrateurs et une utilisation appropriées des ressources financières importantes qu'on leur consacre.

Articulée autour d'un **Inventaire des activités de la formation pratique dans les collèges du Québec**, la présente recherche fait partie des études que fait effectuer dans le cadre de son mandat la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges. Le mandat confié était le suivant :

a) effectuer un inventaire des expériences québécoises
   - en enseignement coopératif
   - en stages traditionnels
   - en laboratoires en milieu de travail;

b) relever les principaux obstacles ou les difficultés rencontrés normalement dans l'organisation et l'administration des stages;

c) départager les responsabilités du milieu de travail et de l'institution collégiale en ce qui a trait à la formation pratique des étudiants;

d) proposer une ou des formules de stages qui pourraient améliorer la qualité de la formation pratique de niveau collégial;

e) examiner en termes de coûts-bénéfices si les stages pourraient constituer un moyen de solutionner l'épineux problème des équipements de laboratoire qu'il faut garder à date, face à l'évolution rapide de la technologie, tout en s'assurant que l'enseignement professionnel rencontre les besoins des milieux de travail;

f) soumettre à la Commission des recommandations qui pourraient différer d'un secteur à l'autre ou ne porter que sur un secteur qui aurait été étudié de façon particulière (voir l'annexe A pour le libellé intégral du mandat).

Après une analyse préliminaire de la situation, et à la lumière des échéances à respecter, il fut convenu avec les responsables de la permanence de la Commission que les efforts de recherche porteraient sur les points A, B, C et F du mandat, les autres points devant être abordés si le temps et les ressources le permettaient.

2.0 Définition du problème

Pour permettre au lecteur de se faire une idée plus claire des objectifs de l'étude, il convient de donner ici quelques précisions sur le Conseil des Collèges.

2.1 Nature et mandat de l'organisme

Le Conseil des collèges est un organisme consultatif créé en 1979 par le Gouvernement du Québec avec mission de donner avis au Ministre de l'Éducation sur tous sujets touchant l'enseignement collégial, et plus particulièrement sur ceux énumérés à l'article 14 de la Loi, et que le Ministre est tenu de lui soumettre pour avis.

Dans l'exercice de ses fonctions, le Conseil peut notamment en vertu de la Loi sur le Conseil des collèges (75, art. 13, p. 7) :

a) proposer des objectifs qui doivent être poursuivis pour que soit assuré le développement de l'enseignement collégial, et les reviser périodiquement;

b) solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public en matière d'enseignement collégial;

c) soumettre au Ministre de l'Education des recommandations sur toute question concernant l'enseignement collégial;

d) faire effectuer les études et les recherches jugées nécessaires à l'accomplissement de ses tâches.

Depuis sa création, le Conseil a soumis au Ministre de l'Education 35 avis (dont ceux que nous signalons en référence : 79 à 91, 95 à 106, 113 à 115). Le Conseil est doté de deux commissions : la Commission de l'évaluation et la Commission de l'enseignement professionnel. Cette dernière, en vertu de l'article 18 de la Loi sur le Conseil des collèges, a le rôle suivant (75, p. 8) :

> La commission de l'enseignement professionnel est chargée de présenter des avis au Conseil qui doit la consulter sur les politques touchant l'enseignement professionnel. Elle assure les rapports du Conseil avec les divers organismes intéressés à l'enseignement professionnel.

Dans l'exercice de son mandat, la Commission a préparé et soumis au Conseil des collèges une quinzaine d'avis et fait réaliser plusieurs études, dont la présente recherche. Le lecteur trouvera à la page suivante l'organigramme du Conseil (fig. 1).

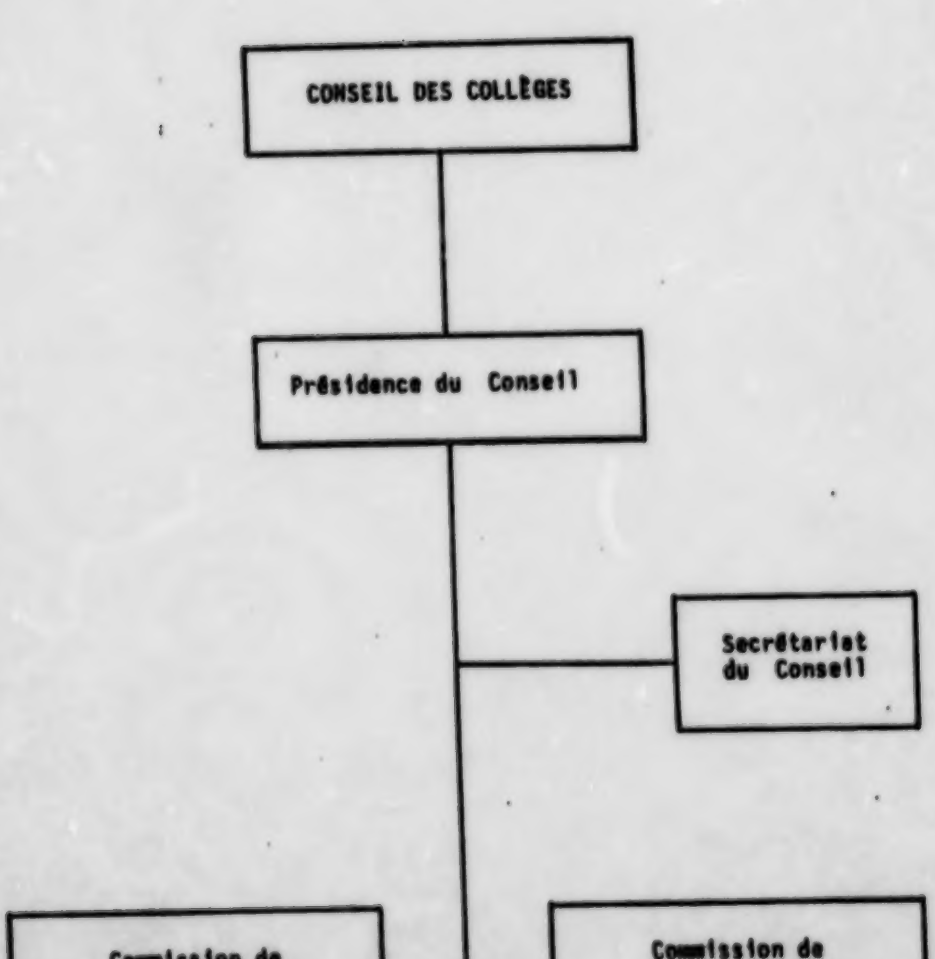


Fig. 1. Organigramme du Conseil des collèges

2.2 Articulation du stage

Des nombreux aspects de l'enseignement professionnel qui requièrent l'attention de la Commission, celui de l'adaptation constante des programmes aux besoins de formation à des fonctions de travail a pris un relief particulier. Les transformations rapides auxquelles les sociétés industrielles sont confrontées depuis quelques années, en même temps que les contraintes économiques qui les accompagnent, ont eu des répercussions au Québec.

De nombreux modèles ont été proposés, de multiples tentatives ont été faites pour assurer aux diplômés de l'enseignement professionnel une formation mieux adaptée aux exigences de leur éventuelle profession et un passage plus facile de l'école au milieu du travail. Explicitement ou non, c'est sur la composante de formation pratique des programmes qu'on se repose pour atteindre ces objectifs : dans l'esprit de plusieurs, ce sont "les stages" qui doivent servir de pont entre la salle de classe et le monde du travail.

Mais dans quel esprit envisage-t-on le rôle de la formation pratique dans les programmes qui comportent des stages? Dans le meilleur des cas, ses objectifs s'inspirent des visées pédagogiques globales du programme, alors que théorie et pratique s'intègrent

dans une

> nécessaire complémentarité. La voie symbolique d'apprentissage permet d'accéder aux savoirs théoriques sur le réel et aux savoirs pratiques formalisés concernant les procédures d'action sur le réel. Mais elle ne remplace pas la confrontation pratique au monde matériel et social nécessaire d'une part, en raison de l'obligation faite aux connaissances théoriques de s'engager dans la pratique pour y être validées, d'autre part en raison du caractère lacunaire de la connaissance que les savoirs pratiques donnent de l'action sur le réel. La voie matérielle d'apprentissage implique cette confrontation au monde matériel et social dont elle donne une connaissance perceptive concernant aussi bien les configurations spatio-temporelles du réel et de son mouvement que les effets et contre-effets de l'action (62, pp. 26-27).

Dans le pire des cas, la formation pratique est reléguée au rôle sans noblesse et sans envergure d'appendice obligé de la formation théorique.

La première dimension du problème tient donc à l'importance que l'on accorde de fait à la partie formation pratique des programmes, importance quant aux énergies et à la conviction qu'on y investit d'une part, et quant au respect des orientations suggérées par les Cahiers de l'enseignement collégial d'autre part.

Par ailleurs, il y a lieu de s'interroger plus spécifiquement sur l'encadrement des activités de formation pratique, sur l'accueil et la collaboration des milieux de travail, ainsi que sur la perception qu'ont les étudiants de l'utilité de ce volet de leur formation. Pour répondre à ces interrogations, il

faudra examiner d'assez près les modalités d'organisation de la formation pratique, dans l'établissement scolaire comme dans l'entreprise ou l'organisme-hôte, et aussi voir de quelle façon les étudiants font place à ces activités dans leur cheminement de formation.

2.3 Importance du suivi

Dans le cadre des programmes de formation professionnelle, de nombreuses heures et des sommes d'argent importantes sont consacrées à la formation pratique. A une époque caractérisée par la gestion de la décroissance, on est davantage disposé à s'interroger sur la valeur des activités, même celles qui, dans l'esprit de plusieurs, vont d'elles-mêmes; la question se pose donc : les stages (ou plus généralement les activités de formation pratique) ont-ils l'utilité pédagogique qu'on leur a toujours imputée? Représentent-ils la meilleure préparation au milieu de travail, ainsi qu'on l'a souvent cru?
Car, comme le précise le Groupe de travail sur la formation pratique et professionnelle de l'université Laval, les stages

> constituent souvent une des activités d'enseignement et d'études les plus coûteuses. Or, dans un contexte où les ressources financières mises à la disposition des universités (ce qui vaut également pour les collèges) se font de plus en plus rares, il importe d'examiner la possibilité de substituer à des activités traditionnelles des

> activités qui puisent à même les ressources existantes (de l'établissement) et qui permettent l'atteinte des mêmes objectifs (108, p. 35).

La Commission de l'enseignement professionnel doit pouvoir compter, pour formuler ses avis au Conseil, sur des données les plus exactes possibles. Sur les activités de formation pratique, de telles données sont très rares. La présente étude, malgré ses limites évidentes, devrait combler en partie de réels besoins d'informations sur la formation pratique dans les programmes de formation professionnelle de niveau collégial.

2.4 Objectifs de l'étude

Les objectifs de notre étude ont été conditionnés par trois facteurs :

a) le mandat transmis par la Commission de l'enseignement professionnel au Conseil des collèges,

b) la difficulté de trouver des ressources en personnel autres que la responsable de cette recherche, et

c) les contraintes de temps : commencée en mars 1983, la recherche devait être terminée et le rapport déposé pour le 31 mars 1984, mais de nombreux et coûteux retards causés par les grèves du secteur public, auxquelles ont participé les cégeps, ont rendu l'entreprise difficile.

Ces objectifs étaient les suivants :

a) recueillir sur l'organisation de la formation pratique et au moyen de questionnaires et d'entrevues auprès d'un échantillon important de répondants les commentaires, avis et perceptions des responsables de la formation pratique, des enseignants et des administrateurs des cégeps, des intervenants du milieu du travail et des diplômés des programmes de formation professionnelle des cégeps,

b) colliger certaines données sur les conditions de réalisation des activités de formation pratique dans les cégeps,

c) réaliser une synthèse générale des informations ainsi recueillies, et

d) formuler des recommandations à la lumière des renseignements ainsi obtenus.

Chapitre II

LA PLACE DE LA FORMATION PRATIQUE DANS LES PROGRAMMES DE FORMATION PROFESSIONNELLE

Dans ce chapitre, le lecteur est invité à un bref survol des études et des recherches concernant la formation pratique. Survol que nous avons voulu succint pour deux raisons :

a) dans l'abondante documentation sur la formation professionnelle, peu de textes s'adressent spécifiquement à la formation pratique, et

b) les documents retenus nous ont semblé fournir les orientations qu'il fallait pour satisfaire l'objectif premier de ce rapport, qui est d'identifier les problèmes reliés à la formation pratique par le biais d'un inventaire des pratiques de cette formation dans les cégeps et collèges du Québec.

1.0 Qu'est-ce que la formation pratique?

Il est intéressant de constater que presque tous ceux qui s'interrogent sur la formation professionnelle, soit dans des articles, soit dans des rapports officiels de corporations ou de ministères, prennent pour acquis que cette

formation comporte une composante pratique. Dans l'esprit de plusieurs, cette partie du programme s'identifie d'ailleurs à sa forme la plus répandue, celle du stage.

Il nous a semblé utile et pleinement justifié de nous démarquer de cette tendance et d'éviter ainsi de limiter au départ l'extension du concept de formation pratique et l'ampleur des objectifs qu'elle pourrait poursuivre. C'est ainsi que malgré l'absence dans les textes recensés de définition explicite de la formation pratique, nous avons voulu présenter une définition qui n'en restreigne pas l'objet à priori, et distinguer clairement les diverses formes qu'elle peut prendre.

1.1 Une définition de la formation pratique

La formation pratique peut être définie comme cette partie de la formation professionnelle qui a pour objet de permettre à l'étudiant d'acquérir ou de valider, dans des conditions les plus proches possibles du milieu réel de la pratique professionnelle, des savoir-faire spécifiques qui représentent l'aboutissement intégré des objectifs du programme de formation.

Cette façon de définir la formation pratique indique le fil conducteur qui a été suivi tout au long de cette étude, c'est-à-dire la conviction que la formation pratique est partie intégrante et essentielle

des programmes de formation professionnelle et qu'elle peut, dans sa réalisation de fait, traduire l'esprit qui anime le programme de formation.

1.2 Les types de formation pratique

Une démarche préliminaire d'analyse des pratiques dans ce domaine a permis de reconnaître les diverses modalités d'organisation de la formation pratique dans les collèges et cégeps du Québec. Dans le cadre de cette étude, la nomenclature suivante sera utilisée :

- le stage traditionnel
- le stage perlé
- le stage-maison
- le stage simulé
- l'enseignement coopératif (ou stage en alternance)
- le laboratoire industriel ou clinique
- la journée contact
- le projet de fin d'études
- les séminaires, colloques et autres.

Une description formelle de ces modalités d'organisation de la formation pratique sera présentée plus loin, dans le cadre des précisions qui seront apportées sur la méthodologie utilisée.

2.0 Quelle est l'importance de la formation pratique?

Cette section traite de la place qui est faite à la formation pratique dans les programmes de formation professionnelle

a) du point de vue de la conception des programmes et des objectifs qu'ils visent, et

b) du point de vue du volume horaire qu'on leur consent dans la répartition du temps d'étude de l'étudiant.

S'il faut en croire l'analyse particulièrement lucide de Colardyn et Lantier, les conceptions dominantes de la formation pratique ont évolué à travers trois générations de problématiques liées au "mode d'intégration d'innovations économiques, techniques et sociales dans un environnement en évolution" (18, p. 8) :

a) **La première génération de problématiques** est caractérisée par la recherche d'une continuité entre situation de formation et situation de travail. Cette approche se présente donc sous la forme d'une recherche de modalités d'apprentissage qui favorisent le développement chez l'étudiant des compétences ou habiletés immédiatement et directement transférables à l'activité professionnelle. Les programmes sont conçus dans une logique de spécialisation des postes de travail dans l'entreprise et de la recherche d'une adéquation

maximale entre expériences de formation et milieu de travail :

> L'analyse du travail, considérée comme indispensable pour concevoir et organiser une formation, consiste à recenser les différentes opérations correspondant aux divers postes, renvoyant ainsi au système éducatif l'image d'un modèle d'organisation du travail stable, fondé sur la parcellisation des tâches (18, p. 8).

On reconnaît ici l'influence prédominante des objectifs d'adaptation spécifique et à court terme aux exigences ponctuelles du marché du travail, sinon aux préférences arbitraires de certaines catégories d'employeurs. Parce qu'ils se veulent pertinents, les programmes de formation professionnelle, et en particulier les contenus de la formation pratique, risquent d'être à la remorque des exigences particulières des entreprises et de chercher, sans jamais y arriver vraiment à cause du décalage inévitable que la situation impose, à pourvoir aux besoins ponctuels d'un contexte socio-économique toujours en évolution.

Comme les résultats de notre analyse des entrevues réalisées auprès des employeurs vont le montrer un peu plus loin, une telle vision de la relation entre la formation professionnelle et les exigences du marché du travail est encore aujourd'hui à l'avant-plan des considérations de plusieurs intervenants.

Dans ce cadre, la composante <u>formation pratique</u> des programmes de formation professionnelle prend aux yeux des employeurs une importance d'autant plus grande que

la maîtrise des éléments de connaissances qui caractérisent l'activité professionnelle ne peut suffire à elle seule. Car il manque alors à l'étudiant la capacité développée par l'expérience de structurer les tâches spécifiques par des conduites ou stratégies appropriées en fonction des buts du système (18, p. 9). N'est-ce pas d'ailleurs ce à quoi réfèrent ceux qui prétendent qu'aucune formation scolaire ne pourra jamais remplacer l'expérience?

b) On s'est pourtant rendu compte qu'on risquait de desservir l'étudiant et l'entreprise elle-même en axant les programmes de formation trop spécifiquement sur la connaissance de techniques. Pour Colardyn et Lartier (18, pp. 9-10), la deuxième génération de stabilisateurs est caractérisée par la dissociation entre situations de formation et situations de travail, les objectifs de formation étant exprimés en termes de performances, sans préjuger des diverses façons d'y arriver. Soucieuse de favoriser la mobilité des travailleurs pour mieux faire face aux changements ponctuels affectant le système de production, elle favorise les formations polyvalentes fondées sur la familiarisation avec une famille d'activités.

Le volet de formation pratique des programmes peut être investi de la mission de réaliser l'intégration fonctionnelle des apprentissages spécifiques par la

confrontation de l'apprenti au creuset des contraintes et des impératifs d'une véritable situation de travail hors les murs de l'école. Une telle volonté, pour louable qu'elle fût, exige des responsables de la formation un souci de cohérence et un suivi des cheminements des étudiants que les contextes de réalisation des enseignements rendent difficiles, comme nos données tendent à le démontrer.

Il n'en reste pas moins que cette problématique marque un progrès sur la précédente, par le souci qu'elle manifeste de réaliser

> une intégration satisfaisante entre connaissances et objectifs de formation. Un centrage trop exclusif sur l'un ou sur l'autre de ces termes introduit des dérives au niveau de l'acquisition des compétences professionnelles. Elles se traduisent parfois par des difficultés d'application des connaissances à des situations en vraie grandeur, a fortiori s'il s'agit d'un transfert de compétence dans un contexte différent (18, p. 10).

c) l'évolution récente des contextes socio-économiques et l'émergence des sociétés de troisième vague (159) font ressortir une nouvelle exigence de la formation : la transférabilité des compétences professionnelles. C'est pour Colarcyn et Lartier la troisième génération de problématiques.

> En effet, les mutations technologiques, économiques et sociales qui s'accompagnent de transformations profondes de systèmes de travail affaiblissent la référence aux tâches élémentaires lesquelles parfois disparaissent, parfois s'intègrent dans des ensembles complexes qui leur confèrent une signification différente du point de vue des compétences nécessaires pour les remplir.

> Ainsi, la performance de tâches qui semblait il y a quelques années encore présenter un ancrage objectif pour la formation, tend à perdre sa valeur de référence dans la mesure où ces tâches présentent une faible stabilité tant du point de vue du cheminement professionnel des individus dans les organisations que du point de vue de l'évolution du contexte technico-organisationnel (18, p. 11).

L'attrait des nouvelles technologies risque toutefois de faire oublier l'essentiel. Le président de la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges, monsieur Claude B. Simard, le rappelait tout récemment :

> Plus on se spécialise, plus on devient vulnérable à sa propre spécialisation si celle-ci ne repose pas sur une solide formation de base. (...) Une solide formation culturelle, linguistique, sociale, scientifique et technologique résiste davantage à l'usure du temps qu'un amoncellement de connaissances spécifiques sur les nouvelles technologies. Le rôle de l'école et du collège est de favoriser la formation professionnelle. Les techniques spécifiques, les procédés particuliers, l'usage d'appareils et d'outils de dernière génération peuvent être appris en cours d'emploi (156, pp. 15,28).

C'est d'ailleurs une préoccupation semblable qui sous-tend le propos du Livre blanc sur **La formation professionnelle des jeunes** concernant la poursuite au niveau collégial d'objectifs de formation fondamentale :

> ...Formation fondamentale, c'est-à-dire une formation qui en accordant une attention prioritaire aux fondements et aux concepts de base des savoirs et des techniques, vise l'appropriation des méthodes et des démarches, la familiarisation avec les problèmes et les enjeux essentiels des disciplines et des techniques, l'acquisition des connaissances, d'habiletés et d'attitudes transférables en

> d'autres domaines. Alors que la formation générale, elle, s'acquiert à même la fréquentation d'un large éventail de disciplines et de techniques, la formation fondamentale s'acquiert dans une concentration ou une spécialité, c'est-à-dire dans un champ délimité du savoir et du savoir-faire. Elle évoque, de ce fait, l'image de la verticalité et de la profondeur et, par là, nous renvoie à des objectifs de formation intégrale de la personne (132, p. 67).

Deux aspects de cette problématique méritent d'être soulignés ici. Le premier concerne le contenu et l'orientation des programmes. S'appuyant sur les travaux du Centre national de recherches sur l'enseignement professionnel de l'Université de l'Ohio, Colardyn et Lantier signalent que les systèmes éducatifs se sont

> presque exclusivement intéressés au développement des capacités scolaires (lire, écrire, compter, etc.). La mise en oeuvre de ces connaissances de base par le développement d'autres capacités a été trop souvent négligée. Les plus généralement citées sont le maniement des opérations formelles, la communication écrite et orale, la maîtrise des relations interpersonnelles, la résolution de problèmes, la capacité à prendre des décisions, etc. (18, p. 12).

Les objectifs que fixe Simard aux collèges sont de la même portée :

> Un collège a comme mission essentielle de former et non d'informer. (...) L'enseignement collégial a pour tâche d'apprendre aux individus à assumer des responsabilités, à faire des choix, à prendre des décisions, à s'intégrer dans la société sans perdre leur personnalité, à refuser tout embrigadement, à transformer cette société sans se laisser écraser, à la servir sans être esclaves, à être prêts à affronter un futur imprévisible (156, p. 28).

Le second aspect concerne la place qui est faite à la formation professionnelle dans les priorités globales du système d'éducation. Les ruptures et les mutations de l'environnement social, économique et politique, en même temps qu'elles imposent de s'éloigner de modèles de formation trop axés sur les exigences du présent, exigent une plus grande cohérence des objectifs de la formation professionnelle avec les directions évolutives favorisées par la collectivité. Devant l'incertain, agir avec lucidité et stratégie devient difficile; on est alors tenté de se réfugier dans le concret, sur lequel on croit avoir meilleure prise. C'est bien le danger qu'il faut éviter, car comme l'écrit Tilman en présentant une synthèse des travaux de la Commission Européenne :

> La pédagogie du concret risque bien de n'être que la rationalisation d'une pédagogie de la démission, faute d'objectifs socio-politiques clairs assignés à la formation (158, p. 375).

Cette question de l'orientation de l'enseignement professionnel est d'une brûlante actualité. Nous devons nous y intéresser dans la mesure où les orientations prises influencent la nature de la composante de formation pratique de ces programmes.

Dès 1975, dans son Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial (123), le Conseil supérieur de l'éducation mettait la collectivité en garde

contre la tentation d'asservir l'enseignement professionnel aux exigences particulières des milieux de travail. Il renchérissait dans son rapport de 1980-81, La fonction sociale de l'institution scolaire :

> Au secteur de la formation professionnelle, l'intégration d'éléments de formation sociale et politique à l'enseignement de diverses disciplines se trouve parfois facilitée par les liens directs et plus immédiats de cet enseignement avec les diverses fonctions de travail. Chacun peut alors être invité à considérer son travail comme une façon de contribuer au bien-être de la collectivité. La formation sociale devient ainsi un lien inhérent à la formation professionnelle (124, p. 9).

Même préoccupation à l'université Laval, où le Groupe de travail sur la formation pratique et professionnelle prétend que

> les programmes de formation professionnelle devraient éviter la préparation immédiate au marché du travail au détriment d'une solide formation de base. Les activités de ces programmes doivent, en ce sens, viser l'intégration d'une solide formation théorique et d'une formation pratique s'arrêtant au seuil de l'expérience et évitant de verser dans l'entraînement ("training") professionnel (168, p. 32).

Sur la toile de fond des dangers d'un asservissement des programmes aux priorités des entreprises et de la reproduction des inégalités sociales par les orientations de l'école elle-même (Hamel,48), le ministère de l'Éducation cherche à instaurer une concertation nouvelle entre les responsables de l'éducation et les organismes du milieu du travail. Citons dans ce contexte les effort de concertation du Nouveau qui ont eu pour résultat, entre autres, la mise au point d'une Carte nationale des emplois professionnels (13) et les travaux de coordination de la formation professionnelle au M.E.Q. sous la responsabilité de monsieur André Bouchard, qui caractérise comme suit la direction que doivent prendre nos efforts de concertation :

> Je crois que le milieu de travail doit jouer un rôle important dans la formation professionnelle. (...) Déjà, des relations existent, mais elles doivent être structurées sur une base permanente. Ces mécanismes devraient nous permettre, entre autres, une mise à jour rapide de nos programmes, une intégration plus facile des finissants sur le marché du travail et une meilleure organisation des stages dans l'entreprise (10).

Les responsables de programmes de formation professionnelle, à quelque niveau du système scolaire que ce soit, seront toujours confrontés à la nécessité de réaliser une synergie du théorique et du pratique. Car comme l'écrit Schwartz :

> Tout praticien, même celui qui s'en défend, est impénitent consommateur de théories dans la mesure où théorie signifie organisation et mise en ordre des concepts. Tout praticien cherche à vaincre les facteurs de désorganisation présents dans toute situation humaine, à redistribuer les choses selon un ordre, une logique, qui si elle répugne à s'avouer intellectuelle, ne manque pas de se faire saluer comme intelligente. Toute pratique est une intelligence des choses. Dès qu'elle se systématise, se réfléchit, s'organise et se gère, elle prend rang dans une visée théorique (cité par Malglaive & Weber, 62, p. 22).

Il ne s'agit donc pas de prendre parti, mais de réaliser que les objectifs du programme doivent se refléter à leur tour sur les objectifs de la formation pratique, que l'on a intérêt à préciser hors de toute ambiguïté (168, p. 33).

En résumé, il semble que les responsables de la formation pratique de l'enseignement professionnel sont confrontés à une double exigence :

a) celle de préparer les étudiants à une entrée immédiate la mieux réussie possible dans des fonctions professionnelles définies par les exigences actuelles du marché, et

b) celle de faire en sorte que ces mêmes étudiants soient armés des capacités fondamentales qui leur assureront de pouvoir s'adapter avec succès aux transformations encore inconnues de la société et des entreprises.

Chapitre III

METHODOLOGIE ET LIMITES DE L'ETUDE

1.0 Méthodologie

La recherche a été réalisée en quatre étapes qui se sont chevauchées dans le temps :

1. Analyse du problème

   Consultation de la documentation sur la formation professionnelle et sur les activités de formation pratique. Compilation d'une liste de références bibliographiques pertinentes.

2. Mise au point des instruments

   Conception et valicatian des questionnaires et des schémas d'entrevues. Planification de la recherche.

3. Collecte des données

   Acheminement des questionnaires, avec mise en place d'une procédure de rappel, si cela s'avérait nécessaire. Réalisation des entrevues et transcription verbatim.

4. Analyse des résultats et rapport

Compilation des données extraites des questionnaires. Synthèse des entrevues. Analyse des données de la recherche. Rédaction du rapport de la recherche.

Pour satisfaire aux objectifs de l'étude, tout en tenant compte des ressources limitées et des échéances à rencontrer, la démarche suivante a été retenue :

a) Le Directeur des services pédagogiques (D.S.P.) de chacun des cégeps ou collèges qui dispensent un enseignement professionnel fut contacté afin de lui présenter la nature et les objectifs de la recherche et d'obtenir sa collaboration. Un spécimen de la lettre de présentation est présenté en annexe B.

b) Dans les cégeps et collèges, la responsabilité de chacun des programmes de formation professionnelle incombe à un responsable de la coordination départementale, ou directement à quelques professeurs du programme concerné. C'est ainsi que le questionnaire principal (Profil sommaire et fiche descriptive individuelle, cf. annexe C) a été rempli par le responsable de la coordination départementale à certains endroits et par des professeurs à d'autres. Certains répondants qui en ont fait la demande ont été rencontrés individuellement.

Sur 62 cégeps et collèges contactés, 49 ont retourné un ou plusieurs questionnaires (selon le nombre de programmes professionnels visés), ce qui représente un taux de réponse très satisfaisant de 57% pour les cégeps et de 11.2% pour les collèges.

c) Des renseignements d'ordre administratif et financier ont été demandés aux administrateurs des cégeps et collèges visés par l'entremise du Questionnaire sur les conditions administratives (cf. annexe D). Le taux de réponse pour cette catégorie de répondants s'établit à 39% pour les cégeps, et à 11.2% pour les collèges privés.

d) Des intervenants du milieu du travail choisis au hasard parmi les noms proposés par les répondants aux fiches descriptives individuelles ont été rencontrés (grille d'entrevue, annexe E) ou encore rejoints par courrier.

e) D'anciens étudiants stagiaires ont également reçu un questionnaire (annexe F). Ces répondants furent sélectionnés de la même façon que les intervenants du milieu du travail.

Les instruments auxquels on fait référence ci-dessus ont fait l'objet d'un examen critique par
- un répondant de la Commission de l'enseignement professionnel,

- le superviseur académique, monsieur Gérard Ethier,
- des personnes-ressources en provenance des collèges,
- des interlocuteurs du secteur du travail, et
- diverses personnes ressources à l'Université du Québec à Montréal.

Les instruments ont été modifiés pour tenir compte des remarques et suggestions. La liste des personnes qui ont aimablement prêté leur concours à cette démarche apparaît à l'annexe G.

f) Pour permettre de contre-vérifier les données et d'approfondir certains aspects de l'étude, des entrevues ont été réalisées avec les personnes-ressources associées aux programmes de formation professionnelle dans onze cégeps-témoins (grille d'entrevue en annexe H). Ces cégeps-témoins ont été suggérés par la permanence de la Commission de l'enseignement professionnel sur la base d'une combinaison des critères suivants :

1. la taille du cégep :
   trois catégories ont été retenues :
   petits cégeps (moins de 2400 étudiants);
   moyens cégeps (de 2400 à 3500 étudiants);
   gros cégeps (3501 étudiants et plus);
2. la nature des programmes qui y sont dispensés;
3. la région où se trouve le cégep;
4. le milieu dans lequel il se situe;
5. la langue d'enseignement utilisée.

Les cégeps retenus sont les suivants :

Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue (Rouyn)

Cégep Edouard-Montpetit (Longueuil)

Cégep de La Pocatière

Cégep Maisonneuve (Montréal)

Cégep de l'Outaouais (Hull)

Cégep de Rivière-du-Loup

Cégep de Rosemont (Montréal)

Cégep de St-Jean-sur-Richelieu

Cégep de Sainte-Foy (Québec)

Cégep de Sherbrooke

Cégep Vanier (Montréal).

g) En plus des personnes déjà mentionnées, des fonctionnaires de la Direction générale de l'enseignement collégial, des représentants de syndicats et des gestionnaires d'entreprises privées, publiques ou para-publiques ont été rencontrés pour éclairer certains aspects particuliers de la problématique étudiée.

Pour les fins de notre inventaire, nous avons utilisé les définitions suivantes des diverses activités de formation pratique qu'on trouve dans les cégeps et collèges :

1. le stage traditionnel

période de temps allouée à l'intérieur d'un programme de formation et durant laquelle un élève supervisé se retrouve dans un milieu réel de travail

2. le stage parlé

stage supervisé dans un milieu de travail réel, mais qui se réalise de façon discontinue, parce que entrecoupé de retours en classe

3. la journée-contact

visites organisées pendant lesquelles l'élève peut observer les pratiques, mais non les appliquer

4. le laboratoire industriel ou clinique

activité d'expérimentation ou de simulation de courte durée accomplie sous surveillance d'un professeur en milieu de travail et avec la collaboration de l'organisme ou de l'entreprise

5. l'enseignement coopératif

modèle d'organisation d'un programme de formation par lequel l'étudiant est amené à consacrer des périodes de temps suivies en alternance au collège et en milieu de travail, ces dernières pouvant faire l'objet d'une rémunération

6. le projet de fin d'études

activité d'apprentissage ou d'intervention dans le milieu de travail qui donne lieu à un rapport écrit et qui remplace ou accompagne un stage

7. le stage-maison

activité de formation pratique structurée, exécutée en milieu de travail et exigée par le collège lui-même au-delà des exigences de formation pratique du ministère ou des corporation professionnelles.

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

Cette forme de stage est mise sur pied par des professeurs qui croient en la valeur de cette forme d'apprentissage pour leurs étudiants, et cela bien que ni les Cahiers de l'Enseignement Collégial ni les corporations professionnelles n'aient jugé pertinent d'en inclure dans le programme de formation. On retrouve surtout ce type d'activité dans les secteurs des techniques biologiques, des techniques physiques et des techniques administratives. (voir tableau 4.3).

8. le stage simulé

reproduction en milieu collégial des conditions réelles de travail; ces méthodes sont utilisées lorsque le nombre de milieux de stage est insuffisant pour placer tous les étudiants

9. les séminaires, les colloques et autres

activités diverses, habituellement de durée limitée, par lesquelles on poursuit des objectifs précis de transmission ou d'échange d'informations sur un sujet donné.

Les deux dernières activités (8 et 9) n'avaient pas été prévues sur la feuille Explications générales et directives (annexe I) qui accompagnait chaque questionnaire. Nous avons dû les définir lors du dépouillement des questionnaires. Ces définitions ont été retenues à la suite d'échanges avec certains des professeurs qui utilisent ce type d'activités.

Les données brutes des réponses aux questionnaires et les transcriptions des entrevues seront mises à la disposition de ceux qui voudraient vérifier les données ou les analyser plus en détail que nous ne l'avons fait dans ce travail.

2.0 Limites de l'étude

Compte tenu du nombre de cégeps et de programmes impliqués, de la répartition de ces programmes sur le territoire étendu du Québec, des difficultés qu'ont connu les cégeps à la suite des décrets gouvernementaux, cette étude ne peut certes pas mettre un point final aux discussions soulevées par le thème de la formation pratique dans l'enseignement professionnel au niveau collégial. Elle vise plutôt, comme le mandat l'exigeait, à fournir à la Commission de l'enseignement professionnel certaines données utiles pour orienter les futures analyses et fonder les décisions sur la place et l'orientation que devrait prendre la formation pratique dans l'enseignement professionnel de niveau collégial.

Chapitre IV

INVENTAIRE
DES ACTIVITES DE FORMATION PRATIQUE

Les chapitres qui suivent présentent une synthèse des informations sur les activités de formation pratique recueillies par l'entremise des questionnaires reçus et des entrevues réalisées dans le cadre de l'étude.

Pour ne pas alourdir la démarche, on tentera de faire ressortir les aspects les plus marquants des informations, laissant pour une étude ultérieure les analyses plus fouillées. D'autre part, les résultats seront présentés en trois volets : dans ce chapitre, une synthèse des données fondamentales; au chapitre V, un état sommaire des difficultés rencontrées dans l'organisation des stages; et au chapitre VI, quelques considérations sur le partage des responsabilités dans la formation pratique.

L'analyse suivra l'ordre des questions de l'instrument principal de l'étude, la Fiche descriptive individuelle (annexe C). Les informations pertinentes recueillies à l'aide des autres questionnaires et des entrevues viendront étayer et compléter cette analyse.

La répartition en secteurs

La Direction générale de l'enseignement collégial regroupe en cinq secteurs les cent vingt programmes de formation professionnelle actuellement reconnus. A titre indicatif, nous présentons au tableau 4.1 la répartition des effectifs étudiants par secteur.

Le taux de réponse

Comme nous l'avons déjà mentionné, le taux de réponse s'établit à 57% pour l'ensemble ces cégeps et à 11.2% pour les collèges privés. La collaboration des différents secteurs a toutefois varié considérablement, le secteur des techniques biologiques atteignant un taux de réponse de 78,4% alors que le taux de réponse du secteur des techniques artistiques s'établit à 27,7%. Le tableau 4.2 présente ces données.

Le tableau 4.3 indique que le secteur des techniques physiques ne comporte selon les répondants que 10.6% d'activités pratiques recensées, le tableau 4.1 a démontré que 39.1% des programmes de formation professionnelle se retrouvent dans ce secteur. C'est là une disparité à noter. Il convient de rappeler ici que les questionnaires ont été adressés à tous les cégeps et collèges dans la troisième semaine de juin 1983 et que deux rappels écrits ont été effectués par la suite (annexes J et K). Dès le mois de mars, nous avions cependant pris contact avec les administrateurs des cégeps et des collèges (annexe H).

Tableau 4.1

EFFECTIFS ÉTUDIANTS
DANS LES CÉGEPS DU QUÉBEC
PAR SECTEURS

Secteur	Nombre de programmes	% du total	Etudiants réguliers à temps complet		
			Total	Garçons	Filles
Techniques biologiques	28	23,3	12 170	2 782	9 388
Techniques physiques	47	39,1	17 798	16 025	1 773
Techniques humaines	11	9,1	7 637	2 644	4 993
Techniques administratives	14	10,8	26 279	9 337	16 942
Techniques artistiques	20	16,6	3 204	1 294	1 910
Hors DEC			78	40	38
	120	100,0	67 166	33 122	35 044

Source : M.E.Q. Bulletin statistique, recherche et développement, 1983, 8(1),11.

Tableau 4.1

EFFECTIFS ÉTUDIANTS
DANS LES CÉGEPS DU QUÉBEC
PAR SECTEURS

Secteur	Nombre de programmes	% du total	Etudiants réguliers à temps complet		
			Total	Garçons	Filles
Techniques biologiques	28	23,3	12 170	2 782	9 388
Techniques physiques	47	39,1	17 798	16 025	1 773
Techniques humaines	11	9,1	7 637	2 644	4 993
Techniques administratives	14	10,8	26 279	9 337	16 942
Techniques artistiques	20	16,6	3 204	1 294	1 910
Hors DEC			78	40	38
	120	100,0	67 166	33 122	35 044

Source : M.E.Q. Bulletin statistique, recherche et développement, 1983, 8(1),11.

Tableau 4.2

RÉPARTITION DES RÉPONSES
PAR SECTEUR
(questionnaire principal)

Secteur	Nombre de programmes	Nombre de questionnaires envoyés	Nombre de réponses reçues	Pourcentage des réponses reçues	Nombre d'activités recensées
Techniques biologiques	28	111	87	78,4	446
Techniques physiques	47	57	37	64,4	72
Techniques humaines	11	58	33	57,0	70
Techniques administratives	14	156	66	42,3	103
Techniques artistiques	20	18	5	27,7	5
	120	400	228	57,0	696

Tableau 4.3

ACTIVITÉS DE FORMATION PRATIQUE RECENSÉES
(par type d'activité)

Activité	Techn. biol.	Techn. phys.	Techn. hum.	Techn. adm.	Techn. art.	Total	%
1 Stage	137	15	37	32	3	224	32,2
2 Stage parlé	157	2	10	11	--	180	26,0
3 Journée-contact	51	17	8	9	--	85	12,2
4 Laboratoire ind. ou clinique	27	3	2	5	--	37	5,3
5 Enseignement coopératif	--	3	--	1	--	4	1,0
6 Projet de fin d'études	14	12	6	22	2	56	8,0
7 Stage-maison	15	6	--	10	--	31	4,5
8 Stage simulé	16	13	6	9	--	44	6,3
9 Séminaires, etc.	28	3	1	3	--	35	5,0
	445	74	70	102	5	696	
	64,0%	10,6%	10,0%	14,7%	0,7%		

Nous avons reçu et traité des questionnaires jusqu'en février 1984.

1.0 Organisation générale de la formation pratique

1.1 Les types d'activités de formation pratique

Nous avons déjà précisé que les diverses formes d'activités pratiques ont été définies en neuf catégories :

1 - le stage traditionnel
2 - le stage parlé
3 - la journée-contact
4 - le laboratoire industriel ou clinique
5 - l'enseignement coopératif
7 - le stage-maison
8 - le stage simulé
9 - les séminaires, colloques et autres.

Il n'est pas étonnant de constater que les quatre modèles de stages, soit le stage traditionnel, le stage parlé, le stage-maison et le stage simulé, représentent ensemble 69,1% des activités de formation pratique dénombrées par l'inventaire. D'un secteur à l'autre, ce pourcentage d'activités de formation pratique varie de 50,7% en techniques physiques à 75,7% en techniques humaines (tableau 4.3). Dans certains aspects de l'analyse, il sera donc justifié d'étudier plus particulièrement la famille des activités de stages, qui correspond d'ailleurs dans l'esprit de

plusieurs à l'activité-type de formation pratique.

1.7 La part des activités de formation pratique dans les programmes

Nous avons voulu déterminer si la part faite aux activités de formation pratique dans les programmes correspondait aux exigences des Cahiers de l'enseignement professionnel. Les Cahiers indiquent la durée de la formation pratique dans la partage des heures/semaine pour chaque programme. Une compilation de ces données a permis d'observer les proportions suivantes :

- en techniques biologiques, de 46% à 75% du temps hebdomadaire de l'étudiant,
- en techniques physiques, de 42% à 51% du temps-étudiant,
- en techniques humaines, de 31% à 61% du temps-étudiant,
- en techniques administratives, de 21% à 25% du temps étudiant, et
- en techniques artistiques, de 45% à 66% du temps-étudiant.

Le questionnaire n'interrogeait les répondants sur la durée de l'activité que dans le cas des stages (activités 1, 2, 7 et 8) laissant de côté les laboratoires

et ne suggérait pas d'unité commune de mesure (heure, semaine, session...).
Cela s'est avéré une lacune, car les données ne permettent pas de répondre de façon pleinement satisfaisante à la question, à cause du choix par les répondants d'unités de mesure différentes. Le tableau 4.4 présente cependant une compilation qui met assez en évidence le fait que la durée des stages varie beaucoup d'un programme à l'autre.

Le taux de réponse global pour les étudiants a été de 45%. Leurs réponses fournissent sur cette question un éclairage additionnel. La répartition par secteur des étudiants qui ont répondu au questionnaire est la suivante :

1- secteur des techniques biologiques : 56%
2- secteur des techniques physiques : 10%
3- secteur des techniques humaines : 15%
4- secteur des techniques administratives : 16%
5- secteur des techniques artistiques : 2%.

Pour 52% des étudiants, la formation pratique a pris la forme d'un stage (stage traditionnel dans 69% des cas, stage perlé dans 23% des cas et stage-saison dans 8% des cas). Les étudiants n'ont pas mentionné les stages simulés, car ils les associent avec des laboratoires.

Seize pour cent des étudiants ont profité d'une journée-contact, 7% ont participé à des laboratoires industriels ou cliniques, 1% ont fait l'expérience de l'enseignement coopératif (stages en alternance), et 24% ont réalisé un projet de fin d'études. Ainsi qu'on peut le vérifier au tableau 4.4, les étudiants en provenance des secteurs des techniques biologiques et administratives ont expérimenté les trois formes de stages reconnues par les étudiants, soit le stage traditionnel, le stage perlé et le stage-maison. Pour leur part, les étudiants des secteurs de techniques physiques et humaines ont effectué des stages traditionnels et perlés, tandis que pour le secteur des techniques artistiques seul le stage traditionnel a été rapporté.

4.3 La place de la formation pratique dans les programmes, par secteurs

4.3.1 Secteur des techniques biologiques

Comme nous l'avons vu au tableau 4.3, le secteur des techniques biologiques compte à lui seul pour les deux-tiers des activités de formation pratique inventoriées. Malgré le fait que les Cahiers n'ont prévu que les stages traditionnels ou perlés, les professeurs de plusieurs programmes ont conçu d'autres formules

Tableau 4.4

DURÉE DES ACTIVITÉS
DE FORMATION PRATIQUE SIGNALÉES
PAR SECTEUR

(activités de la famille stages)

	Techn. biol.	Techn. phys.	Techn. hum.	Techn. adm.	Techn. art.
En heures					
de 1 à 10 heures	3	4	--	6	--
de 11 à 15 heures	3	--	1	--	2
de 16 à 30 heures	11	3	--	--	--
de 31 à 45 heures	9	6	1	2	1
de 46 à 90 heures	1	--	--	2	--
En journées					
de 1 à 30 jours	178	14	7	35	--
de 31 à 60 jours	42	2	11	4	--
de 61 à 150 jours	51	1	19	5	--
de 151 à 240 jours	14	--	--	--	--
En sessions					
1 session	--	--	--	4	--
2 sessions	--	--	--	2	--
En années					
1 an	3	--	--	--	--
3 ans	1	--	--	--	--

de formation pratique pour pallier au manque de milieux de stages ou aux lacunes inhérentes à cette formule.

En **techniques de laboratoire médical**, devant l'incapacité des milieux hospitaliers à accueillir la totalité des étudiants inscrits à ces programmes, on a mis sur pied à certains endroits des stages simulés : les expériences se font dans les laboratoires du collège, mais avec des échantillons frais en provenance des hôpitaux de la région immédiate.

En **techniques infirmières**, face aux nombreuses demandes en provenance des divers cégeps et face aux coupures de personnel et même à la fermeture de certains départements dans les hôpitaux, il a fallu réaménager l'organisation des stages.

A Québec, il existe un mécanisme de coordination fonctionnant un peu comme un marché où se rencontrent "vendeurs" et "acheteurs" de stages. Cette façon de procéder est d'autant plus utile que les hôpitaux de Québec accueillent, pour les stages en psychiatrie, les étudiants de région éloignée en plus de ceux de la région immédiate de Québec. La planification est donc une étape très importante.

Ailleurs dans la province (sauf à Montréal, où l'on a systématiquement découpé le territoire alloué à chacun), on procède par ententes personnelles; mais les contraintes ont forcé tout le monde à des ajustements plus ou moins heureux, comme les stages de soir ou de fin de semaine, périodes où la réduction du personnel régulier en service prive l'étudiant d'un contexte plus varié et de contacts souhaitables. D'autre part, il semble qu'à certains endroits au moins, les administrateurs d'hôpitaux aient tendance à couper dans les listes de rappel quand des stagiaires sont présents, ce qui engendre, comme on peut le deviner, des contraintes et des tensions additionnelles. Dans d'autres régions encore, on trouve d'autres débouchés pour les étudiants-stagiaires, comme les visites à domicile aux femmes enceintes (pré-natales et post-natales). Ces visites se font soit sous la surveillance d'une infirmière diplômée, soit en relation très étroite avec le professeur chargé de l'encadrement du stage. Signalons aussi les visites aux personnes âgées, qui se font sur une base volontaire (style Tel-aide), mais qui semblent fournir aux stagiaires comme aux personnes visitées une expérience positive. Les stagiaires peuvent apprendre, à l'occasion de ces visites, à créer

des liens, à les maintenir et à y mettre fin ensuite. Cette approche tient compte de l'effet éventuel sur la profession du vieillissement de la population québécoise.

A d'autres endroits, pour compléter les deux ou trois journées manquantes à leur stage, les étudiants ont animé des cliniques-santé dans les centres commerciaux. L'expérience a semblé fort valable aux professeurs responsables, mais des difficultés d'ordre administratif (de la part du centre commercial) les ont contraints de mettre un terme au projet.

Les techniques dentaires et denturologie.

Alors que les techniques d'hygiène dentaire sont dispensées par plusieurs cégeps, les programmes de techniques dentaires et de denturologie ne sont offerts pour l'instant qu'au cégep Edouard-Montpetit. Il n'y a pas de stage à l'extérieur du collège. Des cliniques ont été installées sur place, et fonctionnent sur le même principe qu'un cabinet privé (avec le suppport clérical en moins). Cette formule permet un meilleur encadrement de la part des professeurs, d'où une utilisation rationnelle d'une ressource rare: le temps. C'est d'ailleurs la difficulté de trouver des milieux de

stages rencontrant les critères des enseignant qui a fait que l'on a adopté cette formule.

En denturologie, les cliniques sont pourvues des mêmes équipements que les cliniques privées. En techniques dentaires, par contre, les enseignants estimerts les équipements sont désuets, ce qu'ils s'expliquent difficilement, étant donné que les cliniques s'auto-financent et que le collège Edouard-Montpetit est le seul à offrir ces cours. Les professeurs prétendent qu'une politique de revente du matériel qui n'est plus utilisé faciliterait l'achat d'équipement approprié.

Le programme de techniques de prothèses visuelles est lui aussi offert exclusivement par le cégep Edouard-Montpetit. L'organisation de la formation pratique y est semblable à celle de denturologie. Il y a trois stages prévus pour ce programme, et les trois se tiennent à l'intérieur des murs du collège. Le premier est un laboratoire de surfaçage et de taillage, qui se donnait auparavant dans des maisons d'optique privées; mais vu la difficulté de placer tous les étudiants (compte-tenu du nombre restreint de ces maisons à Montréal), le cégep leur fait faire ce stage dans ses laboratoires, plutôt que de les restreindre à des

stages d'observation. Le département loue de l'équipement à même les bénéfices réalisés par les cliniques en lunetterie et en lentilles cornéennes. Ces stages-maison sont suivi d'un stage en pratique privée. Mais comme il était impossible pour les professeurs de superviser leurs étudiants pendant ces stages (étroitesse des locaux, réticences des praticiens), ils ont entrepris, après avoir sélectionné leurs milieux de stage, de former les maîtres de stage. Il rencontrent donc ceux-ci plusieurs fois par année et discutent avec eux de la façon de superviser un étudiant, du contenu des cours et des nouvelles techniques.

En diététique, on retrouve deux approches de la formation pratique par les stages. Certains favorisent la formule de 4 jours/semaine en milieu de travail, avec retour en classe la 5e journée pour analyser les activités de la semaine. D'autres préfèrent que le stage se fasse en bloc, à raison de 5 jours/semaine. Les employeurs, pour leur part, préfèrent que les stagiaires aient maîtrisé le maximum de connaissances théoriques et qu'ils soient ainsi en mesure de fonctionner selon le même horaire que les employés réguliers.

Les étudiants en diététique sont toutefois appelés à développer leurs connaissances pratiques sous d'autres formes que le stage à l'extérieur : démonstrations et conférences sur la nutrition; à partir des laboratoires, production d'aliments qui seront mis en vente; rencontres bien encadrées avec des groupes particuliers (par exemple des alcooliques et des femmes enceintes).

En techniques d'inhalothérapie et d'anesthésie, on déplore surtout le fait que les stagiaires des cégeps soient reçus comme des citoyens de seconde zone, en ce sens qu'ils n'ont une place dans les hôpitaux qu'après que tous les étudiants universitaires en anesthésie aient été placés. Ils accomplissent le plus souvent des stages d'observation, car il semble que les médecins et les anesthésistes n'aient pas encore convenu du mode d'insertion de ces techniciens

En techniques de santé animale, l'orientation des cours est différentes selon que le cégep est situé en ville ou en campagne. En ville, les étudiants travaillent surtout sur de petits animaux et dans des cliniques privées; malgré la vigilance des professeurs, leurs stages se résument souvent à de l'observation ou à des tâches de production. En régions éloignées,

les étudiants sont aussi forcés de travailler sur de petits animaux, parce que le collège n'a pas les moyens de se procurer de gros animaux et qu'il n'a pas accès au cheptel que possède son voisin immédiat, l'Institut de technologie agricole.

En thanatologie, les étudiants du cégep de Rosemont, le seul qui offre ce programme, doivent réaliser 80 thanatopraties. Ce chiffre a été fixé par les professeurs du département lors de l'élaboration du programme. Les quarante premiers cas servent surtout à développer la dextérité manuelle, essentielle dans ce domaine. Afin de permettre un meilleur encadrement lors du traitement des premiers sujets, le cégep a pris des ententes avec des entreprises de soins funéraires pour qu'un certain nombre de traitements se fassent au cégep, sous la surveillance directe des professeurs (et avec l'approbation des familles bien entendu). Sans de telles ententes, il serait souvent difficile de permettre à tous les étudiants d'accomplir les 80 thanatopraties requises. Les étudiants qui proviennent de régions éloignées, en particulier, ne peuvent pas trouver dans leur milieu d'origine d'entreprises suffisamment sollicitées pour y compléter leur stage dans les délais prescrits.

La formation donnée vise à faire des étudiants diplômés plus que des embaumeurs : à la fin de leurs études (et après avoir acquis un peu d'expérience), les étudiants sont aptes à gérer une entreprise funéraire. Ce n'est cependant pas là leur seul débouché, ces techniciens sont aussi prêts à travailler dans les hôpitaux en tant que techniciens en autopsie. Pour l'instant on n'observe pas de surproduction de diplômés qui obligerait à contingenter le programme. Il est également intéressant de noter ici que les techniciens détenteurs de ce diplôme peuvent agir de façon autonome (sans être tenus de pratiquer toujours sous les ordres d'autres professionnels), ce qui n'est pas le cas d'autres programmes techniques comme les bibliotechniciens ou les techniciens en réadaptation. Nous reviendrons sur ce problème au chapitre 7.

Le programme en aménagement de la faune est dispensé par peu de cégeps, et il prend des orientations différentes suivant la région où est situé le cégep qui l'offre. Une expérience particulièrement intéressante nous a été signalée à Vanier College. Malgré qu'il soit situé en pleine ville de Montréal, le collège est propriétaire d'une station biologique à l'exté-

La formation donnée vise à faire des étudiants diplômés plus que des embaucheurs : à la fin de leurs études (et après avoir acquis un peu d'expérience), les étudiants sont aptes à gérer une entreprise funéraire. Ce n'est cependant pas là leur seul débouché, ces techniciens sont aussi prêts à travailler dans les hôpitaux en tant que techniciens en autopsie. Pour l'instant on n'observe pas de surproduction de diplômés qui obligerait à contingenter le programme. Il est également intéressant de noter ici que les techniciens détenteurs de ce diplôme peuvent agir de façon autonome (sans être tenus de pratiquer toujours sous les ordres d'autres professionnels), ce qui n'est pas le cas d'autres programmes techniques comme les bibliotechniciens ou les techniciens en réadaptation. Nous reviendrons sur ce problème au chapitre 7.

Le programme en **aménagement de la faune** est dispensé par peu de cégeps, et il prend des orientations différentes suivant la région où est situé le cégep qui l'offre. Une expérience particulièrement intéressante nous a été signalée à Vanier Collège. Malgré qu'il soit situé en pleine ville de Montréal, le collège est propriétaire d'une station biologique à l'exté-

rieur de la ville. Cette station permet aux étudiants de vivre une expérience très enrichissante, puisqu'ils sont obligés de suivre le rythme des saisons et les habitudes des animaux. Les étudiants quittent là donc la ville avant le début de la session d'automne et ne reviennent qu'à la fin décembre. Cela crée bien sûr des problèmes d'organisation, mais comme les étudiants ont déjà suivi tous leurs cours obligatoires, ces problèmes sont considérés comme mineurs par les professeurs impliqués.

Ailleurs, les étudiants de ces programmes sont surtout placés comme stagiaires auprès des organismes gouvernementaux, qui les reçoivent au moment où les employés occasionnels d'été retournent à leurs études. Ces organismes sont ainsi assurés du suivi de leurs travaux.

En techniques de gestion d'entreprises agricoles, dans un cégep en particulier, on rencontre avant tout des problèmes d'organisation. Les périodes des semailles et des moissons obligent à des accomodements pour permettre aux étudiants de suivre les cours obligatoires à une autre période que celle prévue à la grille horaire initiale. La période des labours, par exemple, débute à des dates différentes selon

le climat de la région où est situé le lieu de stage, et ces dates peuvent être plus ou moins tardives dépendant des années. Il faut donc concevoir une grille-horaire particulière tenant compte de ces contraintes.

Le deuxième type de problème que les professeurs rencontrent est celui des maîtres de stage (qui sont des exploitants agricoles). L'étudiant n'étant pas autorisé à accomplir son stage sur la ferme familiale, il doit vivre en pension dans une famille pour une période assez longue. D'après les professeurs, il est d'ailleurs plus facile de trouver des fermes d'accueil aux garçons qu'aux filles. Une fois le maître de stage trouvé, il faut l'entraîner à le superviser d'un stagiaire et lui apprendre à remplir certains formulaires, ce qui se révèle souvent plus difficile que prévu. Dans l'un des cégeps-témoins, les étudiants de ce programme doivent également réaliser un projet de fin d'études. Il leur faut trouver une source de financement, en général la coopérative ou la caisse populaire locale, et se lancer en affaires. Jusqu'à date tous les étudiants sauf un auraient récupéré le montant de leur emprunt; quelques-uns ont fait un peu d'argent, et deux ou trois, plus chanceux ou plus futés,

ont réalisé des profits très intéressants.

1.3.2 Secteur des techniques physiques

Dans ce secteur, les Cahiers de l'enseignement collégial font peu de cas des activités de formation pratique autres que les laboratoires. De plus, on considère souvent chez les responsables pédagogiques que les connaissances à maîtriser chargent déjà au maximum l'horaire de l'étudiant. Les étudiants inscrits à ce secteur ont pu suivre l'un ou l'autre des deux cheminements suivants : soit le secondaire professionnel long, où l'étudiant a eu le loisir d'acquérir des connaissances propres aux diverses spécialisations du secteur, soit le secondaire régulier. Devant une classe d'étudiants dont la préparation n'est pas la même, le professeur est souvent forcé de consacrer de nombreuses heures à enseigner des notions de base qui font défaut à certains (qui se sentent ainsi surchargés), pendant que d'autres ont le sentiment de perdre leur temps.

Pourtant le tableau 4.3 a démontré que malgré ces embûches, les enseignants de ce secteur croient à la valeur des stages, puisqu'ils trouvent le moyen d'en organiser et de convaincre leurs étudiants d'y participer.

L'impression que laisse l'analyse de cette situation est la suivante: si des corporations professionnelles s'étaient impliquées dans ce secteur comme elles l'ont fait dans d'autres, il y aurait plus de stages de prévus au programme.

En électrotechnique, on trouve deux façons différentes d'aborder la formation pratique. À certains endroits, l'étudiant réalise un projet de fin d'études qui reste ensuite la propriété du collège, qui a fourni le matériel. Ailleurs, l'étudiant défraie lui-même le coût de son matériel, mais peut conserver l'article ainsi réalisé. Il semble que la motivation des étudiants soit plus grande dans le second cas, l'étudiant ayant le sentiment de travailler pour son propre compte.

En mécanique du bâtiment, les étudiants sont réduits, même à Montréal, à travailler sur des maquettes, faute de chantiers aptes à les recevoir. Les chantiers ont en effet la propriété de se déplacer d'un endroit à l'autre (à l'exception des plans de béton ou d'asphalte). L'absence de grands projets, et les budgets de déplacements réduits nuisent aux étudiants.

En techniques de cartographie, l'un des cégeps visités a mis au point un stage hors-programme d'une durée de douze semaines. Il prend place à la fin de la 6e session et il n'y a donc pas d'évaluation possible. Bien que les professeurs considèrent ce stage comme une excellente porte d'entrée sur le marché du travail, ils préfèreraient un stage plus court mais prenant place pendant l'une des sessions.

En technologie minérale, d'après les renseignements recueillis, il semble que peu de cégeps puissent faire vivre à leurs étudiants une véritable expérience d'exploitation. Par exemple, le cégep d'Abitibi-Témiscamingue a présentement des ententes avec les compagnies d'exploitation minière pour emprunter de l'équipement en échange de travaux réalisés par les étudiants. Il existe aussi des échanges avec l'Université du Québec dans l'Ouest, ce qui leur permet, en mettant les ressources en commun, de s'équiper de façon plus moderne.

Parmi les techniques d'aéronautique, (techniques de fabrication, pilotage d'aéronefs, avionique et entretien d'aéronefs), seul le dernier est dispensé par deux cégeps. Les autres programmes sont du type "mono-parental". Pour l'instant, ces programmes ne comportent pas de

stage en milieu de travail, mais la personne-ressource rencontrée estime que les entreprises de la région seraient ouvertes à des projets de collaboration. Il faudrait vérifier jusqu'où ces entreprises sont prêtes à collaborer, car il y aurait 250 étudiants à placer en stage, et il n'est pas certain que la capacité d'absorption et d'encadrement des entreprises serait suffisante.

Si le programme n'offre pas de stages, il offre cependant des laboratoires et des ateliers où l'étudiant peut acquérir au fur et à mesure de sa formation ces compétences minimales lui permettant d'exercer sa profession. Bien qu'il n'existe pas de projet de fin d'études comme tel, il y a des apprentissages qui se font sous forme de projets dans différents cours.

Le programme sera bientôt revisé après consultation des employeurs industriels de ce secteur de technologie de pointe. Les ententes intervenues entre les gouvernements d'Ottawa et de Québec au cours de l'année vont permettre de mieux outiller les laboratoires. Le cégep Edouard-Montpetit s'apprête à acheter un moteur d'avion qui sera enfin installé sur le banc d'essai inutilisé depuis sa construction. Le produit de ces ententes permettra également la

mise sur pied d'un centre de conception assistée par ordinateur.

Cela ne règlera pas pour autant les problèmes du cégep. Les professeurs vont devoir remettre leurs connaissances à date, mais il n'est pas particulièrement facile pour eux d'avoir accès à des avions de ligne (p. ex. Boeing 727 ou 747) pour se recycler. La solution d'engager des professeurs en provenance de l'industrie ne résout le problème qu'à court terme, car après quatre ou cinq ans d'enseignement ces ex-praticiens sont eux aussi dépassés.

Le programme en Intrigues du contrôle de la circulation aérienne n'est offert qu'à Saint-Jean-sur-Richelieu, et il présente une situation un peu particulière. Les admissions au programme sont contingentées par Transports Canada, qui est au pays le seul employeur de cette catégorie de professionnels. La formation pratique des étudiants se fait dans le cadre d'un emploi d'été réservé. Au début, ils se contentent d'observer des praticiens au travail, mais au fur et à mesure que leurs connaissances augmentent, ils prennent part aux opérations.

La majorité des professeurs de ce programme sont eux-mêmes des contrôleurs ayant le droit d'exercer. Certains d'entre eux ont indiqué que l'acquisition de solides notions de pédagogie leur seraient profitables. Le cégep étant situé à proximité de l'aéroport, les étudiants n'éprouvent aucune difficulté à se rendre à la tour de contrôle. La formation des étudiants se fait cependant en majeure partie en environnement simulé, pour des raisons évidentes de sécurité, mais aussi parce que les conditions climatiques du Québec rendent aléatoire la circulation aérienne.

En techniques de la tâche et en techniques administratives, nous savons, pour en avoir discuté par téléphone avec quelques professeurs, que l'enseignement en alternance est utilisé. Les étudiants prennent quelques cours, embarquent et naviguent pendant un certain temps, reviennent prendre des cours et repartent. Nous n'avons malheureusement pas de données plus précises sur ce domaine, peu de questionnaires ayant été retournés.

1.3.3 Secteur des techniques humaines

En assistance sociale et en éducation spécialisée, le jeune âge des étudiants rend parfois

difficile la tenue de stages traditionnels. Malgré cela, un des cégeps-témoins a tenu l'un de ses stages en France, une expérience qui fut extrêmement enrichissante, au dire des professeurs et des étudiants. Un malentendu nous a empêchés de recueillir de plus amples informations sur les activités pratiques de ces techniques.

En techniques de carrière, le problème le plus crucial est celui du nombre de places dans les milieux de stage (du moins pour les cégeps francophones); car si les cégeps sont contingentés, il n'en est pas de même pour les collèges privés, et le fait que ceux-ci ne soient pas contingentés semble défavoriser les cégeps dans la tâche de trouver des lieux de stage.

En techniques de la documentation, la durée des stages a été réduite depuis quelques années, passant de cinq à trois semaines par stage. Malgré cela, plusieurs cégeps ont de la difficulté à placer leurs stagiaire. Au cégep de l'Outaouais, par contre, ce problème ne se pose pas; on n'arrive même pas à former suffisament de diplômés pour répondre à la demande des employeurs ayant des postes à offrir.

En techniques policières, les activités de formation pratique dépendent de l'Institut de police de Nicolet et prennent place à la dernière session. Dans certains cégeps, diverses activités ont été mises en place afin de familiariser les étudiants avec leur futur milieu de travail. Ainsi, dans l'un des cégeps visités, on simule un poste de police, simulation à laquelle collaborent des policiers de la municipalité. A partir de ce "poste", l'étudiant expérimentera plusieurs mises en situation : enquêtes, rapports, appels, interrogatoires etc. De plus, les étudiants de ces techniques participent pendant quelques jours aux activités régulières d'un poste de police de la région : patrouilles, opérations "volcan" et autres.

1.3.4 Secteur des techniques administratives

Dans le secteur des techniques administratives, on peut observer des expériences de formation pratique intéressantes et surtout variée. Certains départements, par exemple, demandent à l'étudiant de trouver lui-même un milieu de stage ou de projet de fin d'études qui réponde à ses intérêts. Une fois que l'étudiant a trouvé une entreprise intéressée et une person-

ns dans cette entreprise qui accepte de l'encadrer, il soumet et fait accepter un projet particulier sur lequel il pourra travailler. Comme cela se passe dans le cadre des cours de marketing et que les P.M.E. n'ont pas toujours les moyens d'avoir une équipe rattachée à cette fonction, cette façon de faire permet à l'étudiant débrouillard et dynamique de vivre une expérience enrichissante.

D'autres expériences de formation pratique sont aussi tentées. Un groupe d'étudiants, sous la supervision d'un professeur, organise un colloque sur un thème donné (par ex. la mode, les parfums, etc.), où sont invités des spécialistes de la vente et du marketing. Le succès de l'initiative repose alors sur les étudiants, qui doivent assumer diverses responsabilités dans l'organisation du colloque. Les professeurs supervisent les activités et font ensuite la synthèse.

Dans plusieurs des cégeps-témoins, par exemple, les programmes en techniques administratives sont offerts depuis 1974. Il y existe donc une continuité et une somme intéressante d'expériences. La documentation disponible aux étudiants comprend plusieurs pièces :

- une politique des stages
- un manuel de préparation des stages
- un calendrier des activités de stages
- un dossier sur les entreprises de la région (les stages ne sont pas autorisés dans certaines entreprises qui ne répondent pas aux critères du département)
- des formulaires de convention entre une entreprise et le collège.

Avant que le stage puisse commencer, l'étudiant et l'employeur signent un contrat qui lie les deux parties, et que le professeur et le secrétaire général du collège doivent autoriser.

Toujours pour le même cégep, signalons une autre expérience de formation pratique qui a le mérite d'être à la fois originale et utile. Dans le cadre du cours Projet I, les étudiants doivent d'abord faire une enquête pour identifier un besoin "communautaire" d'une paroisse des environs. Ils cherchent ensuite la façon de réaliser le projet, de le faire financer, négocient dans certains cas le prix des terrains, préparent les devis, etc. Ils préparent ensuite un dossier complet qu'ils soumettent au Conseil municipal. Si le Conseil est intéressé à réaliser le projet, il doit d'abord payer les frais encourus par les étudiants pour la réali-

sation du dossier. On peut voir dans la région des réalisations entreprises à la suite d'initiatives d'étudiants, où d'ailleurs certains de ces étudiants se sont assuré un emploi à la fin de leur programme de formation.

En techniques de secrétariat, le cours "Rôle et fonction de la secrétaire" a été remplacé par une activité de formation pratique sous une forme ou sous une autre, selon l'initiative des cégeps.

Ce secteur est l'un de ceux qui ont été le plus touché par les remaniements annoncés par le ministère de l'Education. On doit s'attendre à des propositions très concrètes de renouvellement des contenus de cours de la part des professeurs de ce secteur.

1.3.5 Secteur des techniques artistiques

Les informations obtenues sur les programmes du secteur des techniques artistiques sont trop fragmentaires pour qu'on puisse en faire une synthèse utile. Nos efforts pour rejoindre les responsables des programmes de ce secteur n'ont pas donné les résultats escomptés.

2.0 Caractéristiques particulières des activités de formation pratique

Dans cette section les questions de l'inventaire qui fournissent les informations les plus utiles seront analysées.. Pour éviter que la lecture de ce rapport devienne fastidieuse, nous prenons la liberté de ne pas respecter l'ordre strict des questions de la fiche descriptive individuelle, et de ne présenter que les tableaux indispensables. Les données brutes de l'étude seront mises à la disposition des lecteurs intéressés.

2.1 Importance des activités de formation pratique, et contribution aux objectifs du programme

Pour la très grande majorité des répondants au questionnaire et des personnes interviewées, les activités de formation pratique (et en particulier les stages) ont une importance primordiale. Et ceci pour les raisons qu'on invoque habituellement à l'appui de ces formules pédagogiques (outre leur utilité spécifique dans l'atteinte des objectifs du programme) :

- possibilité pour l'étudiant de mettre en pratique les connaissances acquises théoriquement au collège

- utilité de l'expérience pour atténuer l'anxiété ou les craintes de l'étudiant devant son insertion dans le monde du travail

- contribution au développement personnel de l'étudiant, que l'expérience pratique aide à

mûrir en lui permettant de prendre connaissance de ses possibilités et de ses faiblesses

- stimulation de l'étudiant à travailler plus fort en vue de préparer son entrée sur le marché du travail.

Pour les répondants, ces activités s'inscrivent d'ailleurs très bien dans les objectifs des programmes : pratiquement tous leur attribuent une contribution significative ou majeure aux objectifs. Les étudiants concourent : 78% jugent que les stages accomplis durant leur formation professionnelle ont été très utiles, et 13% les jugent au moins aussi utiles que l'ensemble des cours de spécialisation dans l'atteinte de leurs objectifs de formation.

2.2 Qualité de la préparation et de l'encadrement des activités

Huit étudiants sur dix considèrent qu'ils étaient très bien préparés pour entreprendre leurs stages, et soixante-quinze pour cent des employeurs interrogés s'estiment satisfaits de la préparation des étudiants. De la même façon, nous avons voulu savoir comment les étudiants évaluent la préparation des employeurs qui les reçoivent. Trois pour cent n'ont pas d'opinion sur ce sujet, quatre-vingt-cinq pour cent estiment les employeurs bien préparés, et onze pour cent regrettent que ceux-ci ne soient pas mieux

préparés à les recevoir.

Soixante pour cent des responsables de l'entreprise ou de l'organisme ont des projets définis pour les étudiants, alors que trente-huit pour cent n'en ont pas. Malgré cela, dans cinq pour cent des cas les stagiaires remplacent un employé absent et quatorze pour cent d'entre eux estiment avoir été admis comme stagiaires davantage à cause d'un surcroît de travail dans l'entreprise qu'à la suite d'une volonté de l'entreprise de contribuer à la formation professionnelle.

Un des facteurs importants du succès d'une activité de formation pratique tient à la qualité de l'encadrement, qui à son tour est fonction du nombre d'étudiants dont un même professeur assume la coordination, et de la possibilité pour le professeur de suivre l'étudiant en stage; car il arrive, bien que ce soit rare, que certaines entreprises n'acceptent pas les visites des professeurs pendant le stage. En dehors du secteur des techniques biologiques, où la présence du professeur ou du moniteur est exigée, les employeurs ont parfois de la difficultés à acccepter les visites des professeurs, car ceux-ci n'ont pas leur place dans la structure de l'organisation et sont en fait considérés comme des visiteurs encombrants. Il faut se rappeller que la plupart des milieux de stages reçoivent des stagiaires de provenan-

ce diverses. Le tableau 4.5 permet de constater beaucoup de différences à ce titre. Dans ce tableau, nous avons regroupé les types d'activités en quatre catégories afin d'alléger la présentation. Comme nous le montre le tableau 4.6, la plupart des répondants estiment que ce rapport coordonnateur/étudiants est au moins satisfaisant.

Nous avons interrogé les étudiants sur la qualité de l'encadrement reçu dans les activités de formation pratique. Quatre-vingt-quatre pour cent des répondants s'estiment satisfaits de l'encadrement qu'ils ont reçu et quatorze pour cent ne le sont pas. Quatre-vingt-onze pour cent des répondants disent avoir appris de nouvelles choses pendant leur stage, et les nouvelles choses le plus souvent citées sont : a) la relation de la théorie avec la pratique (26%), b) le contact avec le milieu de travail (28%), et c) la différence existant entre le milieu scolaire et celui du travail (18%).

Durant ces stages, les personnes de l'entreprise qui leur ont appris le plus sont : le superviseur du stage de l'entreprise (31%), les autres employés (38%), et eux-mêmes (19%). Les aspects marquants de leurs expériences de formation pratique ont été : assumer des responsabilités (14%), entretenir des relations interpersonnelles (15%), accumuler des connaissances pratiques (15%) et développer la confiance en soi

Tableau 4.5

NOMBRE D'ÉTUDIANTS SUPERVISÉS EN MÊME TEMPS
PAR LES RESPONSABLES
D'ACTIVITÉS DE FORMATION PRATIQUE

	Nombre d'étudiants			
	1-3	4-6	7-10	11+
Techniques biologiques				
Stages et journées	40	141	141	47
Laboratoires	4	3	8	9
Projets	6	5	--	3
Autres formules	10	1	6	7
Techniques physiques				
Stages et journées	3	5	4	36
Laboratoires	--	--	1	2
Projets	1	4	2	4
Autres formules	--	--	2	1
Techniques humaines				
Stages et journées	8	17	7	28
Laboratoires	--	1	--	1
Projets	2	2	--	1
Autres formules	--	--	--	1

(suite du tableau à la page suivante)

Tableau 4.5 (suite)

	Nombre d'étudiants			
	1-3	4-6	7-10	11+
Techniques administratives				
Stages et journées	1	6	8	52
Laboratoires	--	--	--	5
Projets	2	3	4	13
Autres formules	--	--	--	4
Techniques artistiques				
Stages et journées	--	--	--	--
Laboratoires	--	--	--	3
Projets	--	--	2	--
Autres formules	--	--	--	--

Tableau 4.6

DEGRÉ DE SATISFACTION
DES RESPONSABLES DE FORMATION PRATIQUE
VIS-A-VIS DU RAPPORT COORDONNATEUR/ÉTUDIANTS

	Rapport satisfaisant?					
	pleinement		satisfaisant		insatisfaisant	
Techniques biologiques	87	21,0%	294	71,2%	32	7,7%
Techniques physiques	26	40,6%	37	57,8%	1	1,6%
Techniques humaines	9	13,8%	39	60,0%	17	26,2%
Techniques administratives	30	30,6%	48	49,0%	20	20,4%
Techniques artistiques	2	40,0%	3	60,0%	--	--

(84). Quand on leur demande s'ils croient que l'expérience de stage pourrait être remplacée par des laboratoires ou des cours théoriques, la presque totalité des étudiants interrogés répondent que non.

2.3 Définition des objectifs particuliers des activités

Au delà des objectifs tels que l'on peut les retrouver dans les Cahiers de l'enseignement collégial nous avons voulu savoir dans quelle mesure les principaux acteurs de la situation collaboraient à la définition des objectifs particuliers. Sauf en ce qui concerne les stages perlés en techniques biologiques, on peut constater que dans trois cas sur cinq environ les objectifs sont fixés d'office par le(s) responsable(s) du programme. Dans les deux autres cas, les objectifs sont définis par le responsable (ou professeur) avec l'étudiant ou avec l'étudiant et le superviseur de l'organisme. Cent dix-huit activités de stages perlés ont été signalées par les responsables des techniques biologiques; pour cent seize de ces activités, les objectifs ont été définis conjointement par le responsable du programme et l'étudiant.

2.4 Attitude du milieu face à la collaboration

Le succès des activités de formation pratique dépend beaucoup de la participation des intervenants du milieu de travail à l'organisation de ces activités.

D'après nos répondants, l'attitude des gens du milieu de travail face à l'organisation des stages et des stages perlés est passive dans la plupart des cas, occasionnellement réceptive, quelquefois enthousiaste (tableau 4.7). Cela peut tenir à l'influence qu'on permet aux employeurs d'exercer dans l'organisation des stages. En effet, si la plupart des intervenants du milieu de travail ont le sentiment de participer suffisamment à l'évaluation des activités de stage, quatre répondants sur dix n'ont pas le sentiment d'être suffisamment consultés ou impliqués dans la préparation des activités de stage (tableau 4.8). Douze répondants ont transmis des suggestions :

- avoir des rencontres plus fréquentes en-dehors des contextes de stages (5)
- recevoir du feedback sur l'évaluation (3)
- participer à la définition du contenu des cours (2)
- avoir des rencontres pendant les stages (2).

Sans aller jusqu'à asservir les activités de formation pratique aux priorités des entreprises, on peut croire qu'il serait peut-être intéressant (sinon avantageux) de permettre aux intervenants du milieu du travail d'avoir un impact plus grand sur l'orientation de ces activités.

D'autre part, les employeurs ont souvent souligné le fait qu'ils appréciaient ou apprécieraient n'avoir

Tableau 4.7

ATTITUDE DU MILIEU FACE À L'ORGANISATION DES STAGES

	Attitude enthousiaste	Attitude réceptive	Attitude passive	Attitude négative	Attitude variable
Techn. biologiques					
Stage	8	14	76	5	16
Stage perlé	6	17	130	1	--
Techn. physiques					
Stage	2	1	6	1	2
Stage perlé	--	2	--	--	--
Techn. humaines					
Stage	1	12	20	2	1
Stage perlé	--	3	7	--	--
Techn. administratives					
Stage	5	6	21	--	--
Stage perlé	--	1	8	2	--
Techn. artistiques					
Stage	1	--	--	--	--
Stage perlé	2	--	--	--	2

Tableau 4.8

PERCEPTION DES EMPLOYEURS
QUANT À LEUR IMPLICATION
DANS L'ORGANISATION DES STAGES

	oui	non	Sans rép.	TOTAL
Avez-vous le sentiment d'être suffisamment impliqué (par les responsables du collège)				
a) au niveau de la consultation ?	16	12	1	29
b) au niveau de la préparation des activités de stage ?	17	11	1	29
c) dans l'évaluation des activités de stage ?	22	5	2	29

qu'un seul interlocuteur par collège, quelle que soit la discipline concernée, car leur temps est précieux. Les rares cégeps qui fonctionnent de cette façon se sont attirés les félicitations de certains des répondants.

2.5 Activités de formation pratique en laboratoires

2.5.1 Laboratoires et réalité

En techniques biologiques, plus de la moitié des répondants affirment que les conditions créées en laboratoire sont tout juste ou pas vraiment représentatives de la réalité. Dans les autres secteurs, on juge que la représentativité est suffisante (tableau 4.9).

2.5.2 Les équipements de laboratoire

Comme on pouvait s'y attendre, nos répondants confirment (tableau 4.10) que les équipements jouent un grand ou un très grand rôle dans la reconstitution en laboratoire de la réalité professionnelle. Au titre du renouvellement des équipements, quelques collègues affirment pouvoir suivre de près l'évolution de la technologie, mais la plupart accusent un certain retard sans toutefois que la qualité de la formation en soit compromise (tableau 4.11).

Tableau 4.9

REPRÉSENTATIVITÉ DES CONDITIONS
D'ENSEIGNEMENT EN LABORATOIRE

	Parfaitement représent.	Suffisamment représent.	Tout juste représent.	Pas vraiment représent.
Techniques biologiques	15	42	57	13
Techniques physiques	5	21	7	--
Techniques humaines	2	10	1	3
Techniques artistiques	--	2	1	--

Tableau 4.10

IMPORTANCE DES ÉQUIPEMENTS
DANS LA RECONSTITUTION EN LABORATOIRE
DE LA RÉALITÉ PROFESSIONNELLE

	Très grande importance	Grande importance	Importance mineure	Sans importance
Techniques biologiques	71	52	3	--
Techniques physiques	17	13	3	--
Techniques humaines	3	12	--	--
Techniques administratives	9	10	4	3
Techniques artistiques	--	3	--	--

Tableau 4.11

LE RENOUVELLEMENT DES ÉQUIPEMENTS
EST-IL ADÉQUAT ?

	Nous pouvons suivre de près l'évolution de la technologie	Nous accusons un certain retard, mais la qualité de la formation n'est pas directement compromise	Le retard est significatif mais stable	Le retard est significatif et s'accroît d'année en année	Notre équipement est totalement inadéquat
Techniques biologiques	24	63	33	3	1
Techniques physiques	4	16	4	5	2
Techniques humaines	5	8	--	--	--
Techniques administratives	9	7	4	1	3
Techniques artistiques	--	1	--	2	--

2.5.3 Laboratoires et stages

À la question "D'après vous, les objectifs de formation pourraient-ils être satisfaits par une formation en laboratoire seulement?", les responsables de toutes les techniques à l'exception des techniques administratives ont répondu non en très grande majorité. En techniques administratives, les avis sont partagés également (tableau 4.12).

À l'inverse, trente-six pour cent des répondants ont affirmé que dans leur programme les stages sont une option de remplacement à un laboratoire, car il serait trop onéreux d'équiper des laboratoires permettant de rencontrer les exigences de formation. Ce ne sont pas les mêmes programmes d'un cégep à l'autre. Les techniques qui signalent des stages alors que les Cahiers de l'enseignement collégial n'en prévoient pas sont :

- les techniques de secrétariat
- les techniques de l'informatique
- les techniques de transport
- les techniques d'aménagement du territoire
- les techniques de métallurgie.

S'il est relativement facile de connaître ce que coûtent au Ministère les appareillages nécessaires pour les laboratoires (soit 1.200.000$ en 1982-83 (126)), il n'en est pas de même pour les stages,

Tableau 4.12

LA FORMATION EN LABORATOIRE
PEUT-ELLE SATISFAIRE
AUX OBJECTIFS DU PROGRAMME ?

	oui	non	Cela mériterait étude	Ne sais pas
Techniques biologiques	4	120	1	--
Techniques physiques	4	26	3	--
Techniques humaines	--	16	--	--
Techniques administratives	12	12	2	--
Techniques artistiques	2	--	1	--

car il n'existe pas à la DGEC de poste budgétaire dédié aux stages. Les dépenses inhérentes à cette catégorie d'activités se trouvent réparties dans plusieurs postes et calculer le coût des stages nécessiterait un travail d'envergure. Il faut quand même souligner que les seules ententes MEQ/MAS impliquent des transferts du Ministère de l'Education vers le Ministères des affaires sociales de l'ordre de 2.045.000$ (en 1982-83).

Si des ententes intervenaient pour que l'industrie soit, au même titre que les hôpitaux, chargée de la formation des étudiants du collégial, quels tarifs seraient en vigueur? La question se pose d'autant mieux que l'on sait que la plupart des industries sont promptes à demander des subventions au Gouvernement dès qu'il s'agit de la formation d'employés ou de la modernisation des équipements. D'ailleurs, il faut bien reconnaître que l'objectif premier de ces entreprises n'est pas la formation mais le profit.

Chapitre V

LES DIFFICULTES RENCONTREES DANS L'ORGANISATION DES ACTIVITES DE FORMATION PRATIQUE

Les problèmes qui se posent dans l'organisation des activités de formation pratique, mais plus particulièrement dans celle des stages, tiennent aux conflits de juridiction, aux milieux de stage, aux nouvelles techniques, et aux difficultés d'ordre pédagogique ou administratif.

1.0 Les difficultés liées aux juridictions respectives des organismes ou établissements

On déplore que des ententes de collaboration formelles entre le Ministère de l'Education et d'autres ministères, comme l'Agriculture ou la Justice, restent lettre morte. Malgré son mandat, l'Ecole de médecine vétérinaire refuse de recevoir des stagiaires; l'Institut de police de Nicolet exigerait prochainement d'être payé pour assurer les stages; les professeurs de santé animale du cégep de La Pocatière ne peuvent utiliser certaines ressources qui leur font défaut mais qui existent à l'Institut de technologie Agricole. Il semble bien que les chevauchements de juridiction empêchent la concertation d'organismes qui se consacrent tous au service de la population mais dans des champs de compétence différents.

Les responsables des stages des cégeps se plaignent que leurs étudiants sont moins bien traités dans les milieux de stages que les étudiants universitaires. Du côté des hôpitaux, les administrateurs invoquent l'étroitesse des locaux et le manque de personnel d'encadrement pour accueillir avec beaucoup de réticences les demandes de collaboration au titre des activités de formation pratique. Il faut reconnaître que les hôpitaux ont été très sévèrement touchés par les restrictions budgétaires imposées par le Gouvernement au cours des dernières années, mais il n'en reste pas moins que pour l'ensemble des stagiaires le MSQ transfère annuellement au réseau hospitalier plus de deux millions de dollars (144).

2.5 Les difficultés liées au choix des milieux de stage

En techniques infirmières, l'ensemble des administrateurs rejoints signalent la pénurie de centres de stages répondant aux critères pédagogiques et déplorent le fait qu'ils soient souvent en concurrence, soit avec d'autres cégeps, soit avec d'autres milieux d'enseignement pour l'obtention de lieux de stage. Pour placer tous leurs étudiants, ils sont forcés d'organiser des stages les soirs et les fins de semaine. Dans l'ensemble du secteur de la santé, les administrateurs soulignent le fait qu'il est parfois difficile de trouver du personnel compétent pour assurer le monitorat ou le tutorat en institution. Les étudiants en éducation spécialisée et en techniques de loisir effectuent souvent leurs stages dans des cen-

tres de plein air ou des écoles. Certains de ces milieux commencent leurs activités dès le début de janvier, soit trois semaines avant le début de la session. Pour se conformer aux contraintes des milieux de stage, les étudiants doivent entreprendre leurs stages avant le début de la session du cégep, ce qui a pour effet de les priver d'une revision de leurs connaissances théoriques.

3.0 L'émergence de nouvelles techniques et spécialités

L'augmentation rapide du nombre d'étudiants dans certaines techniques, telle l'informatique augmente la difficulté de trouver des centres de stages adéquats sans l'apport de ressources additionnelles. Le contexte économique actuel fait émerger par ailleurs un nouveau phénomène : dans les entreprises où le personnel a été réduit, le syndicat des employés ne voit pas d'un bon oeil l'arrivée de stagiaires pouvant être utilisés à des tâches de production. Il faut également souligner la réticence des employeurs à se plier au modèle de stage proposé par les Cahiers de l'enseignement collégial dans les cas où ceux-ci proposent des stages d'une journée ou deux par semaine. Cette formule exige beaucoup de planification et beaucoup de supervision de la part de l'employeur, et tous ne sont pas prêts à y consacrer le temps et les énergies nécessaires .

4.0 Les difficultés d'ordre pédagogique ou administratif

- L'intégration des activités de stages à la grille horaire du cégep pose des difficultés sérieuses: il est nécessaire de créer des groupes homogènes dans les cours obligatoires (français, philosophie), ce qui prive les étudiants stagiaires d'échanges avec des étudiants d'autres disciplines qui élargiraient leurs horizons.

  Il faut condenser certains cours sur huit semaines au lieu de quinze;

  on doit faire commencer les sessions plus tôt pour certains étudiants, et il devient difficile à cause de cela de trouver des professeurs qui acceptent de donner à ces étudiants les cours obligatoires (car ils doivent alors le faire à une autre période que celle prévue normalement);

  à cause des horaires complexes des stages, l'étudiant accuse une charge de travail accrue, et il devient difficile de trouver des professeurs pour l'encadrement.

- Une évaluation sérieuse des milieux de stages et des activités qui s'y déroulent est extrêmement difficile. Tous les responsables de la formation pratique dans les cégeps ne sont pas disposés à consacrer à cette tâche d'évaluation les efforts considérables qu'elle exige. Il s'ensuit qu'à certains endroits on a beaucoup de difficulté à maintenir des exigences élevées.

- Un manque de ressources financières pour assurer les déplacements des stagiaires et des professeurs responsables de leur supervision, ce qui de plus empêche les enseignants de prendre vraiment contact avec les éventuels superviseurs dans les entreprises ou organismes.

La perception même de l'existence de problèmes dans la formation pratique varie selon que l'on interroge un administrateur de cégep ou des professeurs. Les premiers peuvent indiquer qu'aucun problème d'organisation des stages n'existe dans leur cégep, alors que certains départements se plaignent de ne pas pouvoir faire grand chose de bon faute de temps et de ressources.

Chapitre VI

LE PARTAGE DES RESPONSABILITES DANS LA FORMATION PRATIQUE

Les objectifs de formation du niveau collégial, qu'il s'agisse de programmes professionnels ou généraux, doivent viser à une véritable formation générale (personnelle et sociale) et à une formation fondamentale polyvalente, de façon à assurer à l'étudiant la possibilité de développer son esprit critique, une plus grande indépendance et une plus grande mobilité sur le marché du travail, et l'acquisition de connaissances satisfaisantes de la société.

La responsabilité première de la formation pratique d'un étudiant du niveau collégial revient aux enseignants à qui il a été confié. Ceux-ci ne peuvent cependant pas suivre l'étudiant pas à pas dans sa démarche d'apprentissage. C'est pourquoi il est nécessaire que des relations étroites existent entre maisons d'enseignement et milieux de stages, afin que la responsabilité partagée puisse être assumée correctement.

Par responsabilité partagée, il faut comprendre un mode de fonctionnement qui permet à l'une des parties de prendre le relais lorsque son vis-à-vis a mené à bien la tâche qui lui

était dévolue. Dans le cas de la formation pratique, il s'agit donc, au moment où l'établissement d'enseignement a atteint son but, qui est celui de doter l'étudiant des connaissances théoriques fondamentales, de la maîtrise de certaines techniques et de lui inculquer une méthode de travail, il faut que le monde du travail, par l'entremise des milieux de stage, prenne le relais.

Prendre le relais, c'est alors assurer une préparation plus directe de l'étudiant au sortir du travail en lui permettant de confronter ses connaissances théoriques à la réalité. Pour assumer adéquatement cette responsabilité, les répondants du milieu de stage doivent parfaitement connaître :

1) les attentes des enseignants et des étudiants vis-à-vis d'eux;
2) les objectifs généraux du programme de formation et plus particulièrement les objectifs spécifiques de l'activité particulière de formation pratique à laquelle ils participent;
3) le support que peut fournir leur entreprise ou organisme dans l'atteinte des objectifs de formation poursuivis par l'étudiant-stagiaire;
4) les orientations que le réseau donne au programme pour lequel il reçoit des stagiaires;
5) l'évolution que poursuit son entreprise ou organisme, afin de pouvoir faciliter l'insertion du stagiaire dans un premier temps, et faire ensuite les recommandations nécessaires aux enseignants.

malheureusement, les interactions que notre étude nous a permis de colliger ont démontré que peu de cégeps entretiennent des relations suivies avec les représentants des milieux de stage (peut-être à l'exception des collaborations avec les hôpitaux). Quand des liens existent, ils ne se concrétisent pas nécessairement au même niveau de qualité pour tous les départements d'un établissement. D'ailleurs, nous ne sommes pas les premiers à faire un tel constat :

> Dans l'ensemble, les relations cégep-milieu sont perçues comme étant plutôt insuffisantes, malgré le discours d'intentions maintes fois réaffirmé sur la dimension et le rôle communautaire que pourrait jouer le cégep. (...) Très peu de cégeps se sont effectivement dotés de structures particulières pour mieux accueillir et connaître les besoins du milieu et y répondre de manière efficace (53, pp. 4-5).

Bien que la citation ci-haut ait été notée dans un tout autre contexte, elle semblait cependant convenir fort bien dans le cadre où nous opérons; c'est pourquoi nous l'avons retenue.

Cette difficulté d'articulation entre l'école et le milieu du travail trouve son origine à plusieurs sources : démobilisation du personnel enseignant, préjugés des employeurs, manque d'appui de la part de certaines administrations collégiales, enfin une série de certitudes remontant dans certains cas à la création des cégeps. Une situation idéale, somme toute, pour donner à un nouvel intervenant tel le Ministère de l'Éducation l'envie de s'installer dans le terrain plus ou moins laissé vacant par l'absence de concertation véritable. Et fait de plus courir aux enseignants le

risque d'être évacuer de leur champ de compétence, à moins qu'ils ne veuillent participer très activement à cette nouvelle forme de coopération.

Ainsi que nous l'avons écrit dans un chapitre précédent, la formation pratique et les stages sont l'objet d'un intérêt renouvelé depuis quelques temps, et sans vouloir présumer, il nous semble que l'Etat, profitant de la situation confuse dans laquelle se trouve l'ensemble de la formation professionnelle, est tenté de trancher la question : c'est en tout cas ce que certains nouveaux référents du ministère (133 et 136) nous permettent d'inférer. Mais la solution mise de l'avant par le ministre risque à notre avis d'être coûteuse, sans pour autant offrir de véritables garanties d'amélioration.

La solution préconisée par le ministère peut se résumer de la façon suivante : après avoir découpé la vie économique du Québec en vingt-et-un secteurs, on met sur pied un nombre équivalent de tables de concertation, où se retrouveront des représentants du monde du travail, des représentants des différents ministères impliqués par la formation et des représentants du ministère de l'éducation ou du secteur. En elle-même, l'idée n'est pas mauvaise, mais elle a à notre avis un défaut majeur et c'est celui de ne pas se rapprocher des enseignants du professionnel. Ils ont pourtant beaucoup à dire sur le sujet; avant d'appliquer la solution telle que proposée, il serait avantageux de réexaminer la place faite à ces enseignants autour des tables de concertation. Le

leadership doit leur revenir. Ils ont l'expérience et le potentiel, parfois même le "feu sacré". Le Québec ne peut pas se permettre de gaspiller ainsi ses meilleures ressources.

La mise en place d'une structure de l'envergure de celle que propose le ministère (i.e. la création d'un grand nombre de tables de concertation cégeps/milieux de travail/MEQ) entraînera des coûts monétaires élevés et sollicitera des énergies importantes. Cette dissipation de la recherche d'adaptations spécifiques

L'entreprise est en effet liée à des objectifs de rentabilité et de profits et peu à la formation d'individus autonomes et structurés, mais plutôt à l'entraînement d'employés productifs, atteindre son véritable objectif qui est de vaincre la concurrence et de réaliser des bénéfices. La poursuite d'objectifs de rentabilité et de profit n'est certes pas blâmable en elle-même, mais seulement à condition qu'elle ne se fasse pas au détriment des individus.

En conclusion de ce chapitre, nous prétendons que la responsabilité de la formation pratique doit être laissée au cégep, mais en soulignant que des efforts sérieux et continus doivent être entrepris par les administrateurs locaux et les professeurs afin de tisser des liens étroits et durables avec les entreprises de leur milieu. Les objectifs de spécialisation pointue pourront alors être laissés à l'entreprise, qui peut probablement s'en charger mieux que les établissements collégiaux de toutes façons.

Chapitre VII

RECOMMANDATIONS ET PROSPECTIVES

Face au développement accéléré de technologies de toutes sortes, on se pose dans les milieux de l'enseignement professionnel de nombreuses questions sur l'orientation des programmes, et en particulier sur la place (ou même l'utilité) de la formation pratique dans ces programmes. Nous aimerions avancer ici-dessus deux considérations :

a) Le milieu de l'enseignement professionnel de niveau collégial est riche de compétences et de bonnes volontés, ainsi que d'expériences novatrices. C'est de ressources et d'encouragement dont ces artisans de la formation professionnelle ont besoin, non de contraintes administratives et bureaucratiques plus grandes.

b) L'examen des conditions de réalisation des activités de formation pratique nous a permis qu'il n'est ni souhaitable ni possible de recommander une formule particulière de stage. Les exigences pédagogiques des programmes varient en effet beaucoup, et les contraintes locales exercent une influence importante sur les modalités d'organisation des stages. Si l'on convient que les activités de formation pratique en général doivent être orientées par les objectifs pédagogiques, il importe donc d'en laisser l'initiative et la responsabilité aux enseignants.

Dans l'examen d'aspects particuliers de l'organisation de la formation pratique, trois ordres de recommandations seront distingués :

a) des recommandations concernant la formation pratique en général,

b) des recommandations concernant certains secteurs particuliers de la formation professionnelle, et

c) des recommandations d'ordre général qui reflètent les préoccupations signalées par certains répondants à l'occasion des entrevues.

1.0 Recommandations concernant la formation pratique en général

1.1 L'accréditation nationale

Certains cégeps et collèges ont déjà obtenu l'aval d'un organisme canadien ou américain d'accréditation. Il serait souhaitable que tous les programmes pour lesquels une telle accréditation existe soient encouragés à rechercher cette reconnaissance formelle d'excellence pédagogique. Les exigences de ces organismes sont habituellement assez explicites quant à la nature et aux critères d'organisation des expériences de formation pratique : cela représente un vif encouragement pour les professeurs d'une discipline donnée de la formation professionnelle à rester à l'avant-garde des développements. Sans compter les avantages que les étudiants en retirent dans la re-

chercher d'un emploi, au Québec ou à l'extérieur.

5.3 L'étalement des stages salariés

Le tableau 5.4 a fait ressortir une forte disparité de la durée des stages dans différents programmes, sans qu'aucun argument sérieux ne vienne étayer ces différences, si ce n'est le passé... Une évaluation de cette situation s'impose, surtout lorsque l'on connaît le coût des stages.

5.4 La collaboration entre les réseaux et les organismes ou entreprises

L'organisation des activités de formation pratique sera favorisée par la nomination dans chaque établissement d'un responsable administratif de ces activités. Plusieurs porte-parole d'entreprises nous ont signalé leur souhait de n'avoir à transiger qu'avec un seul interlocuteur par cégep. La coordination administrative étant ainsi assurée, la collaboration entre les responsables pédagogiques et les milieux de stages dans les entreprises ne pourra que mieux s'en porter. À condition que le dialogue entre les départements et ce responsable administratif soit constant, que les tâches devant être accomplies par ce dernier soient clairement identifiées et que le contrôle "pédagogique" comme le choix des milieux où la détermination des objectifs reste la responsabilité

des enseignants.

Cette collaboration pourrait avec avantage se concrétiser dans la possibilité offerte aux enseignants des programmes de formation professionnelle de faire eux-mêmes des stages de perfectionnement en entreprise.

1.4 La rémunération des stagiaires

De fortes pressions se manifestent de la part des étudiants pour obtenir une compensation monétaire pour leurs activités de formation pratique en entreprise. Sauf pour le cas des stages en alternance (enseignement coopératif), où l'étudiant consacre à son travail en entreprise des périodes de temps assez importantes et surtout continues, il nous semble qu'on doive résister à cette tentation. Il apparaît déjà assez difficile, dans l'état actuel des choses, de respecter les objectifs pédagogiques de la formation pratique. Si les étudiants étaient rémunérés, la tentation n'en serait que plus grande pour les entreprises de traiter les stagiaires comme des employés.

Par ailleurs, il y aurait lieu d'examiner de plus près, dans chaque cas, les tâches qui sont assignées aux stagiaires dans les entreprises : il arrive en effet que ces tâches n'aient que fort peu d'utilité dans leur apprentissage.

1.5 Les stages parlés

La formule des stages parlés ne semble pas rencontrer la faveur des personnes qui ont exprimé leur avis à ce sujet. On devrait probablement envisager plutôt que les étudiants puissent consacrer des périodes d'au moins une semaine sans interruption à leurs stages en entreprise.

1.6 Le placement des stages dans le programme

On comprend facilement que les stages se situent souvent dans les dernières sessions du programme de formation de l'étudiant. Il serait toutefois à conseiller de prévoir dans ces cas un retour au cégep pour faire le point sur les expériences vécues par l'étudiant à la lumière de considérations intégratives. Quand de tels retours n'ont pas lieu, l'étudiant est psychologiquement déjà "parti" au moment d'entreprendre sa dernière période de stage.

1.7 Le financement des équipements de laboratoire

Lors de l'ouverture d'un programme pour lequel il est nécessaire d'équiper un laboratoire, on prévoit habituellement les sommes requises. Il faudrait toutefois prévoir aussi un plan financier de maintien à date des équipements qu'il faut renouveler à cause de l'évolution rapide de la technologie. Plusieurs des répondants ont fait ressortir la difficulté de soutenir l'intérêt des étudiants pour l'apprentissage de

techniques sur ces matériels qu'ils savent être désuets.

1.8 Le perfectionnement des maîtres de formation pratique

Dans plusieurs secteurs, le sujet du perfectionnement a été soulevé spontanément. Plusieurs professeurs se sentent dépassés par les mutations rapides de la technologie et de la société, et trouvent que les ressources mises à leur disposition sont insuffisantes pour leur permettre d'assurer un encadrement satisfaisant des activités de formation pratique.

De 1980 à 1982, seulement 77 professeurs de 26 disciplines se sont prévalus du Programme de stage en entreprise (145), qui a pour objectif d'encourager les professeurs de l'enseignement professionnel à se tenir au courant de l'évolution des techniques industrielles par des stages dans des milieux de travail qui correspondent à leur spécialité. Il serait utile de voir de plus près si les mécanismes mis en place pour l'administration de ce programme sont vraiment dissuasifs, comme certains répondants l'ont affirmé.

1.9 L'administration des activités de formation pratique

Nous avons eu la surprise de constater que les aspects administratifs de l'organisation des activités de formation pratique étaient souvent mal cernés

par les responsables. D'une part, il arrive dans certains cas que les communications entre l'administration et les départements soient plus difficiles que la nature des problèmes ne semble le justifier. D'autre part, peu de départements ont su tirer parti d'un support clérical que l'administration semble souvent disposée à leur accorder. Les outils de gestion font souvent défaut, ou bien il faut déployer des efforts démesurés pour réunir les informations pertinentes.

Nous recommandons que des modèles de gestion administrative de la formation pratique soient mis au point avec les intervenants concernés et que leur existence soit largement divulguée à travers les départements. Des initiatives comme celle qui est en vigueur dans l'un des cégeps visités (sans être un cégep-témoin) pourraient servir d'exemple : sous la supervision de l'un des adjoints du directeur des services pédagogiques, et dans le cadre du programme de secrétariat, des étudiants ont développé un système informatisé de placement des stagiaires, alors que d'autres s'occupaient du suivi des opérations.

2.0 Recommandations concernant certains secteurs

2.1 Les ententes entre les ministères

Dans quelques programmes, certaines des difficultés dont nous avons fait état sont reliées aux retards

qui accompagnent presque toujours la signature ou la mise en application d'ententes de collaboration entre des organismes publics qui dépendent de ministères différents.

Dans le cas de l'Institut de médecine vétérinaire de St-Hyacinthe, des développements récents permettent de croire que les étudiants du collégial en techniques de santé animale pourront avoir accès pour leurs stages de formation pratique aux ressources de l'Institut, qui leur étaient interdites jusqu'à maintenant.

2.2 Centralisation de laboratoires

Dans le cas des techniques de laboratoire médical, il serait intéressant qu'une formule mise à l'essai avec succès en Nouvelle-Ecosse soit expérimentée ici. Il s'agit de regrouper dans un centre de recherche associé à un hôpital important un ensemble de laboratoires actuellement dispersés dans divers hôpitaux et d'y accueillir des stagiaires de provenances diverses. Une mesure comme celle-là doit bien sûr trouver sa justification dans des économies réalisées ou dans un accroissement d'efficacité, mais elle présente un intérêt certain pour l'organisation des activités pratiques en techniques de laboratoire médical.

2.3 Implantation de stages dans le secteur privé

Nous l'avons vu, ce secteur est défavorisé par le peu de stagiaires dans les programmes de formation. La situation doit être corrigée, mais de façon intelligente: les besoins et objectifs doivent être soigneusement définis par les professeurs et les répondants du milieu de travail, les milieux de stage doivent être sélectionnés rigoureusement et les mécanismes d'encadrement mis en place tant au cégep que dans l'entreprise.

3.4 Placement des stages dans le programme

Des interlocuteurs de techniques infirmières ont souligné que plusieurs étudiants qui ne prenaient réellement contact avec le milieu hospitalier que dans la seconde moitié de leur programme de formation étaient surpris et déçus de la réalité qu'ils observaient. De nombreux abandons en résultent. Ce serait rendre service à ceux qui ne sont pas faits pour ce genre de travail que de leur donner la chance d'en prendre conscience à l'occasion d'un stage placé plus tôt dans le programme de formation.

La formule adéquate sera peut-être difficile à trouver, puisque d'une part les employeurs préfèrent recevoir des stagiaires ayant acquis quelques connaissances techniques et que d'autre part les étudiants devraient être confrontés au milieu du travail dès le début de leurs études. La solution réside peut-être

dans l'utilisation à bon escient que font les organismes bénévoles de toutes les bonnes volontés disponibles?

3.0 Recommandations d'ordre général

Les entrevues réalisées auprès des responsables de la formation pratique, tant du cégep que de l'entreprise, ont fait ressortir des difficultés qui, sans être directement reliées à l'organisation des activités de formation pratique, ont souvent des conséquences sur ces activités.

3.1 La formation de base

Plusieurs étudiants sont admis au collège même s'ils ne maîtrisent pas véritablement les habiletés intellectuelles de base. Cet état d'impréparation a des effets importants sur la direction et l'évolution des programmes de formation. Il nous semble que des actions décisives (comme l'organisation de cours de rattrapage) devraient être prises afin de pallier à ces lacunes.

3.2 Les tâches des enseignants

Les augmentations de tâches imposées aux enseignants des cégeps par le décret gouvernemental en ont découragé plusieurs d'entreprendre des choses nouvelles dans leur enseignement ou dans l'encadrement des activités de formation pratique.

Il serait donc à souhaiter que les impacts des décrets soient examinés de près et qu'on s'emploie à en évaluer les conséquences, car c'est l'encadrement de la formation pratique qui risque d'accuser les premiers coups. À certains endroits, les enseignants semblaient profondément démotivés. Au moment de mettre la dernière main à ce rapport, la presse nous informe que le nouveau ministre de l'Éducation semble ouvert à un réexamen de cette sorte. C'est sans doute le le moment opportun pour entreprendre une étude approfondie, qui permette d'intégrer à la tâche des enseignants du professionnel certaines activités, telles que les contacts, les démarches, la correspondance et les visites auprès des futurs milieux de stages.

Ce travail ne devra pas s'arrêter à l'étude des impacts du décret, mais il devra également questionner très à fond la situation existante dans les différents cégeps ainsi que les conditions faites aux enseignants du secteur professionnel en parallèle avec celles vécues par leurs confrères du secteur général.

3.3 L'information donnée aux étudiants

Lors des entrevues, tant avec des représentants du milieu du travail qu'avec des enseignants, un thème a été abordé souvent. Il s'agit de la frustration que

vivent les étudiants lorsqu'ils se rendent compte que le programme n'est pas ce qu'ils croyaient ou lorsqu'ils sont amenés à prendre conscience que leur bagage de connaissances techniques ne constitue pas nécessairement la clé d'entrée pour une carrière de professionnel. Le premier type de désenchantement pourrait être facilement évité par une information pertinente donnée dès le secondaire. Les étudiants sont en droit d'exiger que les orienteurs qu'ils consultent soient informés et documentés sur les programmes qui les intéressent.

Eviter le second type de désenchantement est un peu plus complexe. Les étudiants de réadaptation, de diététique ou de techniques de la documentation, par exemple, doivent savoir qu'ils ne seront pas souvent autorisés à agir comme des professionnels autonomes. Pour cela, il faut d'une part bien cerner le concept de la formation technique, et d'autre part bien informer le futur technicien sur ses futures conditions d'emploi. C'est là une responsabilité qui revient à leurs professeurs, mais qui semble parfois être laissée de côté.

3.4 Le déclenchement des études

Ce n'est pas au moment où ils effectuent leur premier stage que les techniciens doivent apprendre qu'ils sont au centre d'un débat théorique entre "professionnels et techniciens". Ce n'est pas à eux, ni sur

leur dos que doit se régler de conflit. Ils doivent connaître leurs compétences et savoir jusqu'où leur environnement de travail est prêt à les laisser agir. Quoiqu'il en soit, la direction de l'enseignement collégial devrait explorer avec les universités les possibilités de décloisonnement, afin de faciliter l'accès aux études supérieures à ceux qui le désirent.

CONCLUSION

L'étude effectuée a permis de réaliser un inventaire des activités de formation pratique en enseignement professionnel de niveau collégial, ce même qu'un relevé des principales difficultés rencontrées dans l'organisation de ces activités. L'analyse des réponses n'a pas fait ressortir de différences significatives d'un cégep à l'autre, ni dans les activités ni dans leur organisation.

En région éloignée ou en ville, qu'il s'agisse d'un petit ou d'un gros cégep, francophone ou anglophone, les administrateurs et les enseignants du secteur professionnel rencontrent à peu de choses près les mêmes difficultés : en particulier, la pénurie de ressources pour l'encadrement, la rareté des milieux de stages, la désuétude des équipements de laboratoire et l'imprécision des juridictions respectives.

Dans les petits cégeps ou petits départements , les professeurs des départements doivent parfois assumer une tâche d'enseignement constituée de plusieurs groupes-cours différents. Leurs collègues des gros cégeps, s'ils assument moins de groupes-cours différents, doivent par contre faire face à un plus grand nombre d'étudiants à placer en stages.

Il semble que la vitalité ou la stagnation qui caractérise certains programmes de formation soit le fait d'individus et non d'institutions ou de programmes. Ceci nous amène à croire que si des efforts de révisions de contenus et d'organisation des programmes sont nécessaires, c'est surtout en supportant et en motivant davantage les professeurs que les énergies investies par le ministère seront rentabilisées.

LISTE DES REFERENCES

La présente liste contient la référence aux documents auxquels on renvoie dans le texte ainsi qu'à ceux qui ont été seulement consultés. Il nous a semblé que le lecteur trouverait plus utile de retrouver ces deux catégories de documents dans une seule liste.

1. Allaire, Marcel. (1982). Les propositions de relance et le renouveau, à suivre. Profil de la formation professionnelle, 3(1), 12-13.

2. Angers, Claude, & Ethier, Gérard. (1981). Le projet d'intervention : existence et structure. Québec : Ecole nationale d'administration publique.

3. Artaud, Gérard. (1981). Savoir d'expérience et savoir théorique. Revue des sciences de l'éducation, 8(1), 135-151.

4. Assal, Georges. (1982). Le virage technologique : où en est la formation professionnelle? Profil de la formation professionnelle, 3(1), 3.

5. Association québécoise des enseignants et enseignantes responsables de stage. (1983). Le stage : une formation pour les jeunes en difficulté. Mémoire présenté au Ministre de l'Education.

6. Les attentes de l'entreprise : un défi à relever. (1983). Profil de la formation professionnelle, 3(3), 11-12.

7. Bergeron, Philippe. (1983). En long et en large : la politique du MEQ sur la formation des maîtres en enseignement professionnel. Profil de la formation professionnelle, 4(1), 3.

8. Blackburn, Jeanne L. (1984). Le premier défi des cégeps : recevoir les milliers d'élèves qui n'y sont pas encore. Le Devoir, 27 janvier 1984, p. 15. (Cahier spécial : Les cégeps 17 ans après).

9. Blais, Viateur, Cantin, Marie-Claude, & Potvin, Normand. (1978). Evaluation d'une méthodologie d'aménagement sur le terrain. (Techniques des sciences naturelles, unité Aménagement de la faune (145.013). Deuxième édition. Sherbrooke : Collège de Sherbrooke, Service d'expérimentation pédagogi-

que.

10. Bouchard, André. (1983). La position du coordonnateur ministériel (propos recueillis par Guy St-Aubin). Profil de la formation professionnelle, 3(2), 12.

11. Breton, Lise, & Roy, Jean-Luc. (1980). L'enseignement professionnel : bibliographie annotée. Montréal : Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation.

12. Canada. Emploi et immigration. (1982). Les compétences de demain : nouveau programme national de formation (dossier comprenant le projet de loi C-115 et le guide source). Ottawa : Emploi et immigration Canada.

13. La carte nationale des options professionnelles. (1984). Profil de la formation professionnelle, 4(2), 13.

14. Cassar, Jean-Paul. (1983). Le québec veut se mettre à l'heure de l'informatique. Informatique et bureautique, déc.-janv. 1983, pp. 14-17.

15. Centrale de l'enseignement du Québec. (1981). La proposition du BEC sur la formation professionnelle : un recul pour le Québec. Québec : Centrale de l'enseignement du Québec. (Les dossiers CEQ).

16. Centrale de l'enseignement du Québec. (1979). Les collèges à l'heure. Dossier 2 : l'enseignement professionnel et la division du travail. Québec : Centrale de l'enseignement du Québec.

17. La collaboration industrie-école, un mythe? (1983). Profil de la formation professionnelle, 3(2), 13.

18. Colardyn, Danielle, & Lantier, Françoise. (1982). L'analyse des contextes professionnels : quelle problématique, pour quels objectifs de formation? Revue française de pédagogie, 61, 7-16.

19. Collège d'enseignement général et professionnel André-Laurendeau (Montréal). (1983). Intentions du cégep André-Laurendeau quant au développement du programme de technologie physique. Montréal : Cégep André-Laurendeau.

20. Collège d'enseignement général et professionnel de Jonquière. (1980). Manuel de stage. Techniques d'éducation spécialisée (programme 351.00). Jonquière : Cégep de Jonquière.

21. Collège d'enseignement général et professionnel du Nord-Ouest. (1980). Rapport d'une réunion de consultation des départements de techniques humaines et physiques du Collège du Nord-Ouest concernant "La formation professionnelle au Québec". Rouyn (Québec) : CEGEP du Nord-Ouest.

22. Collège d'enseignement général et professionnel du Nord-Ouest. (1980). Rapport de la consultation effectuée au Collège du Nord-Ouest concernant le document "La formation professionnelle au Québec". Rouyn (Québec) : CEGEP du Nord-Ouest.

23. Collège Edouard-Montpetit. (1983). Avant-projet de bureautique en électronique (éducation des adultes). Longueuil : Collège Edouard-Montpetit.

24. Confédération des syndicats nationaux. (1983). Mémoire de la Confédération des syndicats nationaux présenté aux audiences nationales sur la formation professionnelle des jeunes. Montréal : Confédération des syndicats nationaux.

25. Conseil interprofessionnel du Québec. (1981). Avis sur la formation des professionnels. Québec : Conseil interprofessionnel du Québec.

26. Courinot, Jean-Pierre, & Laverrière, Jacques. (1980). Le stage pré-professionnel : pédagogie et organisation. Paris : Editions d'organisation.

27. Delisle, Norman. (1984). Raisonner logiquement crée des difficultés à l'étudiant du collégial. La Presse, 24 janvier 1984, p. B12.

28. Dell'Aniello, Paul. (1979). Le cégep et la PME : un mariage possible. Gestion, novembre 1979, pp. 45-52.

29. Desautels, Pierre. (1978). La pensée formelle, ou les liens entre le niveau de développement des structures de pensée et le succès académique ainsi que sur la possibilité d'accélérer la maturation de ces structures chez des étudiants de niveau collégial. Montréal : Collège de Rosemont, Département de physique. 121 pp.

30. Diegel, Adolf. (1977). Soudage : connaître et corriger. Montréal : Presses de l'Université du Québec.

31. Dubé, S., Fourgeaud, P., Merry, R., Maltais, D., & St-Pierre, M. (n.d.). "Autonomie" d'une option : santé animale. La Pocatière : Cégep de la Pocatière.

32. Drainville, Jacques. (1983). Profil type de la fonction secrétariat : analyse des besoins qualitatifs du marché du travail.

33. Dubuis, Philippe, & Dion, Jean-François. (1982). La formation pratique en milieu universitaire : essai de rationalisation et d'application d'un modèle fonctionnel écologique de formation pratique dans les sections ergothérapie. Montréal : Université de Montréal, Faculté des Sciences de l'Éducation.

34. École d'Aérotechnique du Collège Édouard-Montpetit. (1983). Étude de pertinence? programme d'Aérotechnique. Longueuil : Collège Édouard-Montpetit.

35. Favreau, Marianne. (1982). Le Conseil des collèges veut rétablir l'autorité des directions sur les départements autonomes. La Presse, 1er décembre 1982, p. A 15.

36. Fédération nationale des enseignants et des enseignantes du Québec & Confédération des syndicats nationaux. (1984). Entre le discours et la réalité. Info-FNEEQ, janvier 1984, pp. 2-3.

37. Fédération nationale des enseignants et des enseignantes du Québec & Confédération des syndicats nationaux. (1984). Un virage dans l'incertain. Info-FNEEQ, janvier 1984, pp. 4-5.

38. Fédération nationale des enseignants et des enseignantes du Québec & Confédération des syndicats nationaux. (1983). Le CSEC : de la révolution tranquille au virage technologique (mémoire présenté à la Commission parlementaire sur le projet de règlement des études collégiales). Montréal : Fédération nationale des enseignants et des enseignantes du Québec & Confédération des syndicats nationaux.

39. Fédération des Cégeps. (1983). Annuaire 1982-83. Montréal : Fédération des Cégeps.

40. Farland, Francine, & Nachey, Raymonde. (1979). L'évaluation de la formation clinique en ergothérapie. In : Université de Montréal. Service pédagogique. Dossier sur l'évaluation. Montréal : Université de Montréal, Service pédagogique.

41. La formation professionnelle des jeunes : relance ou asservissement du capital. (1983). Profil de la formation professionnelle, 3(3), 3.

42. Fortier, Blaine. (1981). Observation de l'enseignement dans du stagiaire. 3e édition. Québec : Université Laval, Service de pédagogie universitaire.

43. Fortin, Nicole. (1983). Les stages et l'encadrement pédagogique des stages : rapport d'étape présenté au Collège du Vieux-Montréal et à la Direction générale de l'enseignement collégial. (Document de travail).

44. Fournier, Marcel. (1975). Entre l'école et l'usine : enquête sur l'enseignement secondaire professionnel au Québec. Montréal : Université du Québec à Montréal, Famille Formation des maîtres.

45. Giroux, Marie. (1983). Le suivi des propositions de relance et de renouveau. Profil de la formation professionnelle, 3(2), 9.

46. Grand'Maison, Yvan. (s.d.). Méthodes de cueillette de données. Québec : Ecole nationale d'Administration publique. (Document préparé pour le cours L'administrateur et le changement).

47. Hachey, Raymonde, & Nerier, Piere. (1979). Evaluation de l'apprentissage en milieu clinique. In : Université de Montréal. Service pédagogique. Les actes du colloque sur la pédagogie universitaire. Montréal : Université de Montréal, Service pédagogique.

48. Hamel, Thérèse. (1982). L'enseignement professionnel au Québec : vers une scolarisation plus étroite de l'école à l'entreprise? (Version préliminaire d'un document soumis à l'INRS-EDUCATION).

49. Hamel, Thérèse. (1983). Formation scolaire = Formation en entreprise : exercice ou connaissance? L'exemple des stages dans l'enseignement professionnel. Québec : INRS-Education.

50. Harting, Claire. (1982). Pour une tâche qualifiée créée par la microtechnologie, 10 sont déqualifiées. Journal de Montréal, 30 novembre 1982, p. 20.

51. Honoré, Bernard. (1980). Pour une pratique de la formation : la réflexion sur les pratiques. Paris : Payot. (Lettres au Devoir).

52. L'industrie aéronautique au Québec. (1983). Montréal : Colloque sur l'industrie aéronautique du Québec.

53. Institut canadien d'éducation des adultes. (1976). La formation professionnelle en question. Montréal : Institut canadien d'éducation des adultes.

54. Isabelle, Robert. (1982). Les CEGEP : collèges d'Etat ou établissements autonomes? Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Collection Etudes et réflexions sur l'enseignement collégial, 1982-83).

55. Isabelle, Robert. (1984). L'autonomie : il faut redéfinir les relations entre l'Etat et les collèges. Le Devoir, 27 janvier 1984, pp. 15, 26. (Cahier spécial : Les cégeps 17 ans après).

56. Joncas, Gilles. (1983). Comment tirer des stages le maximum d'efficacité. Profil de la formation professionnelle, 4(1), 16.

57. Laflamme, Claude. (1983). L'orientation de l'enseignement professionnel : le débat se poursuit. Profil de la formation professionnelle, 3(3), 1.

58. Lapierre, René. (1983). Le relation cégep-milieu : entre le discours et la réalité. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Collection Etudes et réflexions sur l'enseignement collégial, 1982-83).

59. Larivée, Serge. (1984). La logique de nos cégépiens. Le Devoir, 23 février 1984, p. 12.

60. Laurin, Camille. (1983). 82-83 : la mise en place du renouveau. Profil de la formation professionnelle, 4(1), 4.

61. Leblanc, Jacques. (1983). Une étude d'envergure sur le futur marché du travail. Profil de la formation professionnelle, 4(1), 1-2.

62. Malglaive, Gérard, & Weber, Anita. (1982). Théorie et pratique, approche critique de l'alternance en pédagogie. Revue française de pédagogie, 61, 17-27.

63. Malglaive, Gérard, & Weber, Anita. (1983). Ecole et entreprise : intérêt et limites de l'alternance en pédagogie. Revue française de pédagogie, 62, 51-64.

64. Marsolais, Arthur. (1984). Les cégépiens sont sûrement plus cohérents que certaines recherches faites à leur sujet... Le Devoir, 14 février 1984, p. 7.

65. Martineau, Charles B. (1983) . Bilan des opérations de la division des stages de janvier 1983 à septembre 1981. Montréal : Ministère de l'Education.

66. Mulherin, Brian, & Hupé, André. (1982). Analyse de la capacité de l'industrie en qualité de milieu éducatif à participer à la formation tant à l'école secondaire qu'à l'université et les influences réciproques qui résulteraient de cette implication éducative : milieu-formation/ (MIFO). Montréal : Université du Québec à Montréal, Groupe de recherche en évaluation des curriculums.

67. Ordre des médecins vétérinaires du Québec et Faculté de médecine vétérinaire. (1983). Mémoire présenté au Ministre de l'Agriculture, Jean Garon, et au Ministre de l'Education, Camille Laurin. Montréal : Ordre des médecins vétérinaires et Faculté de médecine vétérinaire.

68. Parenteau, Roland. (1977). L'utilisation des indicateurs sociaux dans l'enseignement supérieur. Québec : Conseil des universités.

69. Pinar, William F., & Grumet, Madeleine R. (1982). Socratic censure and the theory-practice relationship. Theory into practice, 21(1), 50-54.

70. La position des associations sur le perfectionnement des maîtres. (1983). Profil de la formation professionnelle, 3(3), 5.

71. Proulx, Jean-Pierre. (1984). L'arrimage universitaire : le cégep et l'université n'ont pas encore réussi à s'accorder. Le Devoir, 27 janvier 1984, p. 26. (Cahier spécial : Les cégeps 17 ans après).

72. Proulx, Raymonde. (1983). Le moment de l'action est venu. Profil de la formation professionnelle, 3(3), 3.

73. Proulx Lamy, Nicole, & Talbot Thibault, Carmen. (1983). L'évaluation formative en atelier. Profil de la formation professionnelle, 4(1), 1-2.

74. Québec. Assemblée nationale du Québec. (1979). Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel L.R.Q., c C-29. Québec : Editeur officiel du Québec.

75. Québec. Assemblée nationale du Québec. (1979). Loi sur le Conseil des collèges. L.R.Q., c C-24. Québec : Editeur officiel du Québec.

76. Québec. Assemblée nationale du Québec. (1979). Projet de loi no 25 : Loi modifiant la Loi des collèges d'enseignement général et professionnel. Québec : Éditeur officiel du Québec.

77. Québec. Commission d'étude sur la formation des adultes. (1982). Annexe sur les pratiques de formation en entreprise. (Annexe 3 du rapport de la Commission). Québec : Gouvernement du Québec, Commission d'étude sur la formation des adultes.

78. Québec. Conseil de la coopération du Québec. (s.d.). Recherches sur les activités de formation et d'éducation coopératives. Montréal(?) : Conseil de la coopération du Québec.

79. Québec. Conseil des collèges. (1980). Avis au ministre de l'Éducation concernant le règlement relatif aux règlements qu'un collège d'enseignement général et professionnel doit adopter en ce qui a trait à certaines conditions de vie étudiante au collège. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 80-4).

80. Québec. Conseil des collèges. (1980). Avis du Conseil des collèges relativement à l'implantation du programme de techniques de gestion au collège Sainte-Foy et au collège André-Laurendeau. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 80-5).

81. Québec. Conseil des collèges. (1980). Avis au ministre de l'Éducation concernant le projet d'une nouvelle spécialité professionnelle, les techniques d'audioprothèses, et son implantation au collège de Rosemont. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 80-6).

82. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant le programme de bourses spéciales. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 81-7).

83. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis au ministre de l'Éducation concernant la création et l'implantation d'un programme en techniques de contrôle aérien. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 81-8).

84. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant le règlement sur les renseignements que doit contenir le rapport d'activités des collèges d'enseignement général et professionnel. Québec :

Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Document no 81-9).

85. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant l'allocation des ressources au réseau collégial pour l'année 1981-82 (enseignement régulier). Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 81-10).

86. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant l'allocation des ressources au réseau collégial pour l'année 1981-82 (Éducation des adultes). Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 81-11).

87. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant l'allocation des ressources en investissements au réseau collégial pour l'année 1981-82. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 81-12).

88. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant l'allocation des ressources au réseau collégial pour l'année 1981-1982. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 81-12).

89. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant la création du programme de contrôleurs de la circulation aérienne et son implantation au collège de Chicoutimi. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 81-13).

90. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation au sujet de la recherche scientifique dans les collèges. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 81-14).

91. Québec. Conseil des collèges. (1981). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant les autorisations de spécialités professionnelles pour l'année 1982-83. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 81-15).

92. Québec. Conseil des collèges. (1981). Deuxième rapport annuel du Conseil des collèges. 1980-81. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges.

93. Québec. Conseil des collèges. (1981). La recherche et les collèges. Niveau trois : bulletin d'information du Conseil des collèges, 1(5), 1.

94. Québec. Conseil des collèges. (1982). Abolition des conditions supplémentaires (avis sur l'avis de l'office des professions). Niveau trois : bulletin d'information du Conseil des collèges, 2(7), 2,4.

95. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant l'implantation du programme de technologie physique dans quatre collèges du Québec. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-16).

96. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges concernant le règlement relatif aux conditions médicales d'admission pour certains programmes d'études du collégial. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-17).

97. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation sur le rapport du comité d'études sur la formation en sciences infirmières. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-18).

98. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant l'avis de l'Office des professions sur les conditions supplémentaires et les comités de la formation. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-19).

99. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant le développement d'un programme professionnel en techniques de céramique industrielle. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-20).

100. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant l'allocation des ressources au réseau collégial pour l'année 1982-83. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-21).

101. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant la révision du programme fédéral de soutien à l'enseignement postsecondaire. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no

82-22).

102. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant l'allocation des ressources au investissements au réseau collégial pour 1982-83. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-23).

103. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant l'allocation des ressources au réseau collégial pour l'année 1982-83 (éducation des adultes). Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-24).

104. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant le coût des distances dans les régions des collèges. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-25).

105. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant les cours préalables et leurs spécialités. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-26).

106. Québec. Conseil des collèges. (1982). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation concernant les normes d'autorisation de spécialités professionnelles pour 1983-84. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 82-28).

107. Québec. Conseil des collèges. (1982). Le coût des distances dans les régions des collèges. Niveau trois : Bulletin d'information du Conseil des collèges, 3(1), 2.

108. Québec. Conseil des collèges. (1982). Rapport annuel de la Commission de l'enseignement collégial, 1981-82. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges.

109. Québec. Conseil des collèges. (1982). Modifier la répartition des compressions : avis sur l'allocation des ressources au réseau collégial pour 82-83. Niveau trois : bulletin d'information du Conseil des collèges, 2(7), 1,4.

110. Québec. Conseil des collèges. (1982). Le règlement des études collégiales. Niveau trois : Bulletin d'information du Conseil des collèges, 2(6), 1,4.

111. Québec. Conseil des collèges. (1982). Réflexions sur la gestion en période de décroissance. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Collection Etudes et réflexions sur l'enseignement collégial, 1982-83).

112. Québec. Conseil des collèges. (1982). Recommandations du Conseil des collèges en matière d'évaluation. Niveau trois : bulletin d'information du Conseil des collèges, 3(2), 1, 4.

113. Québec. Conseil des collèges. (1983). Avis au ministre de l'Education concernant l'autorisation de la voie de sortie administration générale (programme 410.11) au collège François-Xavier-Garneau. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 83-28 bis).

114. Québec. Conseil des collèges. (1983). Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Education concernant deux projets d'implantation accélérée des programmes professionnels. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 83-28 ter).

115. Québec. Conseil des collèges. (1983). Avis au ministre de l'Education concernant le projet de règlement sur le régime pédagogique du collégial. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Avis no 29).

116. Québec. Conseil des collèges. (1984). Les autorisations de spécialités professionnelles pour 1983-1984. Niveau trois : bulletin d'information du Conseil des collèges, 3(3), 1, 4.

117. Québec. Conseil des collèges. (1983). Le réseau de demain : pouvoirs et responsabilités. Pour qui? Par qui? Avec qui? Comment? Résumé du document-guide pour les audiences publiques, mars 1984. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges.

118. Québec. Conseil des collèges. (1983). Le partage du pouvoir dans les CEGEP : le rôle du conseil d'administration. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges. (Collection Etudes et réflexions sur l'enseignement collégial, 1982-83).

119. Québec. Conseil des collèges. (1983). On devra examiner en profondeur les relations de travail entre le gouvernement et ses employés. Niveau trois : bulletin d'information du Conseil des collèges, 1(4), 1-4.

120. Québec. Conseil des collèges. (1983). Qui, au cégep, doit exercer les pouvoirs et les responsabilités? Niveau trois : bulletin d'information du Conseil des collèges, 4(1), 5.

121. Québec. Conseil des collèges. (1983). Toute l'économie du système collégial repose sur la réalité du cégep en tant qu'institution. Niveau trois : bulletin d'information du Conseil des collèges, 4(1), 3.

122. Québec. Conseil des collèges. (1983). Un partage du pouvoir adapté à la réalité d'aujourd'hui et aux exigences de demain est vital pour l'avenir des cégeps. Niveau trois : bulletin d'information du Conseil des collèges, 4(1), 6.

123. Québec. Conseil supérieur de l'éducation. (1975). Le collège : rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.

124. Québec. Conseil supérieur de l'éducation. (1981). La fonction sociale de l'institution scolaire (rapport 1980-81, tome II). Québec : Éditeur officiel du Québec.

125. Québec. Fédération des cégeps. (1981). L'enseignement professionnel au cégep (document de travail). Québec : Fédération des cégeps.

126. Québec. Gouvernement du Québec. Développement économique. (1982). La vitesse technologique : bâtir le Québec, phase 2. Programme d'action économique 1982-86. Québec : Gouvernement du Québec, Développement économique.

127. Québec. Ministère de l'Éducation. (1978). Les collèges du Québec, nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP. Québec : Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation.

128. Québec. Ministère de l'Éducation. (1980). Un secondaire au collégial. Québec : Ministère de l'Éducation.

129. Québec. Ministère de l'Éducation. (1980). Entente intervenue entre, d'une part, le Comité patronal de négociation des collèges, et d'autre part, la Fédération des enseignants québécois (C.S.N.) dans le cadre des dispositions du chapitre IX des lois de 1978 (loi 55). Québec : Ministère de l'Éducation.

130. Québec. Ministère de l'Éducation. (1980). La formation professionnelle au Québec (document de consultation). Québec : Ministère de l'Éducation.

131. Québec. Ministère de l'Éducation. (1980). La formation professionnelle des jeunes au Québec : document de travail destiné au colloque de l'automne 1980. Québec : Ministère de l'Éducation.

132. Québec. Ministère de l'Éducation. (1982). La formation professionnelle des jeunes : propositions de relance et de renouveau. Québec : Ministère de l'Éducation.

133. Québec. Ministère de l'Éducation. (1983). L'information et la concertation entre le monde de l'éducation, des entreprises industrielles et le marché du travail. Document d'information. Québec : Ministère de l'Éducation.

134. Québec. Ministère de l'Éducation. (1983). Bulletin statistique. Recherche et développement. L'effectif des élèves à l'enseignement régulier. Session d'automne 1982. Québec : Ministère de l'Éducation.

135. Québec. Ministère de l'Éducation. (1983). Bulletin statistique. Recherche et développement. DGEC.1 étude des variations de l'effectif régulier inscrit à temps plein au cours de l'année scolaire 1982-83. Québec : Ministère de l'Éducation. (Document no 15-8027. DGEC 83-09-13).

136. Québec. Ministère de l'Éducation. (1983). Carte régionale indicative des programmes de formation professionnelle. Québec : Ministère de l'Éducation.

137. Québec. Ministère de l'Éducation. (1983). L'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes de formation professionnelle. Québec : Ministère de l'Éducation

138. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'éducation des adultes. (1978). Un programme initial de formation de la main-d'oeuvre du Québec (PFMQ). Québec : Ministère de l'Éducation.

139. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial. (1979). Politique de stages. Québec : Gouvernement du Québec. Document polycopié.

140. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial. Coordination provinciale des techniques de la documentation. Sous-comité des stages. (1981). Cahier des stages des étu-

disuis en techniques de la documentation. Québec : Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial.

141. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial. (1982). Cahiers de l'enseignement collégial, 1982-83. 1 : renseignements généraux, disciplines, programmes professionnels. Québec : Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial.

142. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial. (1982). Règles budgétaires et financières des collèges d'enseignement général et professionnel, année scolaire 1981-82 : système de financement, règles administratives, règles budgétaires. Québec : Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial.

143. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial. (1983). Cahiers de l'enseignement collégial, 1983-84. 2 : description des cours. Québec : Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial.

144. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial. (1983). Collèges d'enseignement général et professionnel : politique budgétaire, exercice financier 1983-84. (Document d'encadrement de la politique budgétaire de l'année scolaire 1983-84. Politique budgétaire de l'exercice financier 1983-84). Québec : Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial, Direction des ressources matérielles et financières.

145. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial. (1983). Inventaire des transports de stage, 1982-83. Québec : Gouvernement du Québec, Direction générale de l'enseignement collégial.

146. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial. (1983). Programmes de formation professionnelle de l'enseignement collégial 1983 (carte). Québec : Ministère de l'Éducation.

147. Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale de l'enseignement collégial. (1983). Ventilation des budgets de transport par programme pour l'ensemble du réseau, année scolaire 1982-83.

148. Québec. Ministère de l'Éducation. Secteur de la planification. Direction des politiques et plans. (1980). Modalités d'organisation de la formation. Québec : Ministère de l'Éducation. (Travaux d'approfondissement, no 3).

149. Québec. Ministère de l'Éducation. Secteur de la planification. Direction des politiques et plans. (1980). Pour une convention éducation-travail. Québec : Ministère de l'Éducation. (Travaux d'approfondissement, no 4).

150. Québec. Ministère de l'Éducation. Secteur de la planification. Direction des politiques et plans. (1980). Tendances marquantes de la formation professionnelle. Québec : Ministère de l'Éducation. (Travaux d'approfondissement,

151. Québec. Office des professions du Québec. (1980). Rapport : Les conditions supplémentaires au diplôme ou à la formation de base et les comités de la formation. Québec : Office des professions du Québec. (Document no 6).

152. Ranjard, Patrice. (1980). Les méthodes pédagogiques dans les stages. Revue française de pédagogie, 51, 41-49.

153. Robidas, Guy. (1982). Une situation pas toujours pédagogique. Profil de la formation professionnelle, 2(2), p. ??

154. Seers, Luce. (1981). L'évaluation des programmes. Québec : Gouvernement du Québec, Conseil des collèges, Commission de l'évaluation.

155. Service régional d'admission du Montréal métropolitain. (1983). Guide pratique des études collégiales : 151 programmes d'études, 80 établissements. Montréal : Service régional d'admission du Montréal métropolitain.

156. Simard, Claude B. (1984). Enseignement professionnel : le virage technologique passe d'abord par la formation fondamentale. Le Devoir, 27 janvier 1984, pp. 15, 28. (Cahier spécial : Les cégeps 17 ans après).

157. Tessier, Nicole. (1980). À la recherche d'une nouvelle formule de stage en technique de secrétariat : le stage en alternance. Québec : Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement collégial.

158. Tilman, Francis. (1981). Formation technique et professionnelle : un faux progrès. Revue nouvelle, avril 1981, pages 370-376.

159. Toffler, Alvin. (1983). Les cartes du futur : précurseurs et prévisions. Paris : Denoël.

160. Torkia-Lagacé, Mirette. (1981). La pensée formelle chez les étudiants de Collège I : objectif ou réalité? Québec : Cégep de Limoilou.

161. Tremblay, Gisèle. (1982). Dossier : technologies et politiques pour la formation professionnelle. Bref! de la formation professionnelle, 2(2), 7.

162. Tremblay, Roch. (1982). Les travaux de la Commission de l'enseignement professionnel avec les organismes intéressés à l'enseignement professionnel. Québec : École nationale d'administration publique. (Projet d'intervention présenté à l'ENAP en vue de l'obtention de la maîtrise en administration publique).

163. Une équipe à l'université Laval. (1982). Bref! de la formation professionnelle, 2(1), 5.

164. Une nouvelle politique pédagogique des stages. (1981). Québec Hebdo, 7 septembre 1981, p. 7.

165. Université de Montréal. Centre de calcul. (1983). Guide pour l'acquisition de données et leur traitement informatique. Montréal : Université de Montréal, Centre de calcul. (Bulletin no 870-01).

166. Université du Québec à Montréal. Vice-rectorat à l'enseignement et à la recherche. (1981). Politique administrative de la formation externe et des stages. Montréal : Université du Québec à Montréal.

167. Université Laval (Québec). Conseil de l'Université. (1981). Le rôle de l'Université dans la formation professionnelle : politique de l'Université Laval en matière de formation professionnelle. Québec : Université Laval.

168. Université Laval (Québec). Groupe de travail sur la formation pratique et professionnelle. (1980). La formation pratique dans les programmes de formation professionnelle (document de travail). Québec : Université Laval.

169. Université Laval (Québec). (1978). Dossier d'information sur les stages. (Annexe au rapport préliminaire du vice-recteur à l'enseignement et à la

recherche à l'Université Laval). Québec : Vice-rectorat à l'enseignement et à la recherche.

OUTILS DE REFERENCE

La présente liste contient les outils de référence que les divers cégeps ont montés afin de se faciliter la tâche dans la préparation des activités de formation pratique. Nous avons cru utile de présenter ici une liste de ces documents.

Campus Notre-Dame-de-Foy.

Art vestimentaire : cahier de stage

Techniques de garderie : stage 1, cahier de l'étudiante stage 2, cahier de l'éducatrice associée et cahier de l'étudiante stage 2, cahiers de l'éducatrice associée et de l'étudiante

Collège Abitibi-Témiscamingue.

Techniques d'assistance sociale : protocole de stage

Techniques de la documentation : formulaires de stage

Collège Ahuntsic.

Mécanique du bâtiment : fiche d'évaluation du stagiaire

Techniques de médecine nucléaire : guide de stage

Techniques de chimie industrielle guide de stage

Techniques de radiodiagnostic : formulaire 1 - formulaire 2

Techniques de radiothérapie : formulaire 1

Techniques d'électrophysiologie médicale : cahier de stage clinique

Techniques auxiliaires de la justice : cahier de stage formule d'évaluation

Techniques juridiques : cahier de stage

Collège d'Alma.

Technologie agricole : syllabus - objectifs du stage d'application - mise à jour des objectifs et attentes face au stage - choix des activités pédagogiques pour la session d'été - évaluation du stage d'application -fiche technique - objectifs généraux pour la 3e session stage d'observation - fiche de notation - journal des observations quotidiennes

Collège André Laurendeau.

Marketing : guide de stage

Collège Bois de Boulogne.

Département d'informatique : cahier de stage; stage d'analyse et de développement de projet

Collège de Chicoutimi.

Technologie forestière : cahier de stage

Inhalothérapie : guide de stage

Techniques administratives : guide de stage

Technologie médicale : Technologie médicale : technique de laboratoire médical; guide de stage

Collège Dawson.

Techniques administratives : éducation coopérative

Collège Edouard-Montpetit.

Prothèses visuelles : cahier des stages - plan de cours, lentilles cornéennes - plan de cours, mécanique d'optique - directives

Techniques de secrétariat : programme de stage - la femme le secrétariat et l'avenir - appuis témoignages mémoire présenté en réaction au document :"la formation professionnelle des jeunes"

Collège de Granby.

Techniques administratives : guide de stage

Collège de Hauterive.

Techniques administratives : guide de l'étudiant - rapport de stage - guide de l'employeur - programme de stage - convention de stage - rapport d'évaluation -

Techniques de secrétariat : programme proposé pour le stage en secrétariat - responsabilité civile - rapport confidentiel de l'employeur - évaluation de la stagiaire dans l'entreprise - carnet de bord

Techniques d'éducation spécialisée : répertoire des milieux de stages.

Collège François-Xavier-Garneau.

Techniques de secrétariat : convention - fiche d'évaluation

Collège John Abbott.

Nursing : description du cours

Aircraft Department : documents relatifs au stage et au nouveau programme d'entretien d'aéronefs

Collège de Jonquière.

Techniques administratives : stage de l'option personnel - projet de fin d'études; marketing - guide du stagiaire option finance

Collège de La Pocatière.

Politiques de la direction des soins infirmiers : acceptation et déroulement des stages en nursing - orientation des stages en nursing - rapport préliminaire du stagiaire.

Aménagement de la faune : grille d'évaluation de l'étudiant sur le terrain - Description des activités de 3e année

Sciences naturelles : document à l'intention des collaborateurs des stages en milieu professionnel. Convention intervenue - entente générale type : stage en techniques des sciences naturelle ou d'aménagement cinégétique et halieutique. Appréciation du stagiaire en milieu professionnel - Description du stage en milieu professionnel à être rempli par chaque stagiaire

Option santé animale : guide d'évaluation des stages de l'étudiant - Grille d'évaluation du stagiaire - Description des stages en pratique privée - Description des stages dans un centre de recherche - Description de stage en laboratoire - Entente- type relative aux stages des étudiants du Cégep de la Pocatière.

Technologie physique : fiche de stagiaire - sommaire du stage de technologie physique (centre spécialisé de T.P.)

Techniques administratives : programme de stage- secteurs industriel et manufacturier - Rapport de l'étudiant - protocole d'entente.

Finances : questions et réponses - rapport du stagiaire rapport du responsable du stagiaire - syllabus du cours- rapport d'étape

Techniques d'éducation spécialisée : stage d'observation

Collège de Lévis-Lauzon.

Techniques d'assistance-sociale : guide de stage

Collège de Limoilou.

Techniques de secrétariat : document envoyé pour prendre un premier contact avec l'employeur - évaluation du stage

Collège de Maisonneuve.

Techniques de diététique : Plan d'étude - programme cadre politiques en cours de stage - description des centres de stages - fiche d'évaluation du comportement en stage

Techniques de la documentation : stage d'automne

Collège Montmorency.

Techniques de secrétariat : dossier de stage

Collège de l'Outaouais.

Techniques infirmières : cahier de stage - relation infirmière-enfant; guide d'apprentissage

Collège de la Région de l'Amiante.

Service de la coordination des stages : participation des employeurs - grille d'évaluation du stagiaire en informatique cahier de stage -

Techniques de secrétariat : grille d'évaluation de la stagiaire - guide de stage à l'intention de l'employeur

Technologie aérospatiale : l'enseignement coopératif cahier de stage de l'étudiant - projet de stages - l'enseignement coopératif, 1re et 2e parties

Collège de Rimouski.

Mécanique du bâtiment : projet de fin d'étude - plan

Techniques d'éducation spécialisée : guide de stage- bloc

Techniques forestières : convention de stage - rapport du stagiaire en milieu de travail - évaluation du stagiaire par le responsable - objectifs du stage

Techniques administratives : plan d'étude projet de fin d'études.

Techniques d'assistance sociale : cahier de stage

Techniques de secrétariat : critique prospective - stage en techniques de secrétariat; guide de l'employeur évaluation de son stage - plan de cours

Navigation et mécanique marine : politique générale - entraînement des cadets - cahier de croisière - mécanique de marine - cahier de stage du cadet en navigation 1, 2 et 3 - Politique de stages

Collège de Rivière du Loup.

Techniques de loisirs : plan d'études

Collège de Rosemont.

Techniques de thanatologie : plan de cours - programme des stages

Collège Saint-Jean-sur-Richelieu.

Gestion d'entreprises agricoles : préparation du producteur à son rôle de maître de stage - fiche d'information sur le maître de stage - stage d'observation et de production fiche d'observation - rapport de stage - politique de stage

Collège de Saint Jérôme.

Techniques de laboratoire médical : syllabus de 3e année

Collège de Saint-Laurent.

Techniques infirmières : expériences-laboratoires - instrument de cueillette des données

Collège de Sainte-Foy.

Techniques de radiologie : guide du stagiaire - guide relatif à la troisième année collégiale

Techniques administratives : directives - rapport du stagiaire

Collège de Sept-Iles.

Electrotechnique, électrodynamique : présentation de la formule d'enseignement coopératif en électrotechnique - journal d'apprentissage - rapport de stage

Collège de Shawinigan.

Secteur chimie analytique : rapport de stage industriel

Techniques administratives : organisation des stages en techniques administratives : projet de fin d'études

Collège de Sherbrooke.

Techniques des sciences naturelles : guide de stage

Techniques infirmières : guide de la stagiaire document à l'intention de la responsable et des éducateurs de garderies et de pré-maternelles

Collège de Trois-Rivières.

Techniques infirmières : guide d'évaluation du stagiaire

Techniques de diététique : stage dans les centres hospitaliers - stage dans les centres d'accueil - stage au département de santé communautaire - stage en milieu commercial - cahier de stage pour les étudiants en techniques de diététique du milieu scolaire - stage dans les garderies - stage en consommation - stage en inspection des aliments -

Techniques d'assistance sociale : l'organisation des stages

Collège Vanier.

Techniques de sciences naturelles : student internship evaluation - politique de stage

Techniques de garderie : guide de stage

Collège de Victoriaville.

Département de technologie agricole : documentation complète sur les stages.

Techniques infirmières : objectifs de stage et bulletin d'évaluation - politique du centre hospitalier des Bois-Francs - cahier de stage clinique

Séminaire de Saint-Georges.

cahier de stage pour l'étudiante en techniques infirmières

Techniques de secrétariat : convention - fiche d'évaluation

L'organisation de la formation pratique en enseignement professionnel de niveau collégial

La Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges a régulièrement à considérer la place et le rôle des stages dans les programmes professionnels.

Même si tous reconnaissent la valeur de formation des stages, ces activités pédagogiques, à notre connaissance, n'ont jamais fait l'objet d'études très poussées. Quelques normes administratives ont cependant été élaborées par la DGEC et sont utilisées par les collèges. Pourtant les stages sont de plus en plus importants dans une multitude de programmes professionnels.

Il s'agirait pour l'étudiant de l'ENAP par le biais de son projet d'intervention de:

a) effectuer un inventaire des expériences québécoises
   - en enseignement coopératif
   - en stages traditionnels
   - en laboratoires en milieu de travail

b) relever les principaux obstacles ou les difficultés rencontrés normalement dans l'organisation et l'administration des stages

c) départager les responsabilités du milieu de travail et de l'institution collégiale en ce qui a trait à la formation pratique des étudiants

d) de proposer une ou des formules de stages qui pourrait améliorer la qualité de la formation pratique de niveau collégial

e) d'examiner, en termes de coût-bénéfice, si les stages pourraient constituer un moyen de solutionner l'épineux problème des équipements de laboratoire qu'il faut garder à date face à l'évolution rapide de la technologie tout en s'assurant que l'enseignement professionnel rencontre les besoins des milieux de travail

f) de soumettre à la Commission des recommandations qui pourraient différer d'un secteur à l'autre ou ne porter que sur un secteur qui aurait été étudié de façon particulière

Le répondant de la Commission serait monsieur Claude B. Simard, président de la Commission avec qui l'étudiant aurait à s'entendre sur un devis d'étude ou de projet.

ANNEXE B

Laval, le 3 mars 1983

Monsieur le Directeur,

Etudiante à l'Ecole nationale d'administration publique, je débute le projet d'intervention nécessaire à l'obtention de diplôme de maîtrise. Le travail que j'entreprends s'intitule: "Etude sur la formation pratique en enseignement professionnel au niveau collégial." Les principaux objectifs de ce travail sont:

1) Réaliser un inventaire des expériences québécoises

   - en enseignement coopératif
   - en stages traditionnels
   - en laboratoires en milieu de travail

2) Relever les principaux obstacles ou les difficultés rencontrés

   - dans l'organisation des stages

3) Elaborer une ou des formules de stages qui pourrait améliorer la

   - qualité de la formation pratique au niveau collégial

Pour parvenir à mes fins, j'ai besoin de la collaboration de tous les intervenants locaux... directeurs de stage, coordonnateurs... Auriez-vous l'obligeance de communiquer ma lettre à la personne qui dans votre institution pourrait agir comme personne ressource? J'aimerais pouvoir entrer en contact avec cette personne le plus rapidement possible, afin de fixer un rendez-vous pour une entrevue ou encore lui faire parvenir un questionnaire à compléter.

Assurée de votre collaboration, je vous prie d'agréer, Monsieur le Directeur, avec mes remerciements anticipés, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Danièle Remy Lamarche
1663, Massenet
Chomedey, Laval
H7S 1A2

Tél: (514) 282-4890

Gouvernement du Québec
Conseil
des collèges

Québec, le 27 juin 1983

Monsieur ou Madame,

Il y a quelque temps, je vous ai écrit afin d'obtenir votre aide dans la recherche en vue d'un projet d'intervention effectué dans le cadre d'une maîtrise en administration publique à l'E.N.A.P., et commandité par la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges. Ce projet porte sur l'organisation de la formation pratique dans l'enseignement professionnel au collégial.

D'une part, je trouve important à cette étape-ci du travail de:

a) dresser l'inventaire des pratiques administratives courantes;

b) cerner les difficultés de coordination administrative auxquelles vous devez sans doute faire face dans l'exercice de vos fonctions.

A cet effet, j'ai dressé une courte liste de questions que vous trouverez en annexe. S'il y a des rubriques, des facettes de votre travail que j'ai oubliées, soyez très à l'aise pour déborder du cadre que j'ai fixé.

D'autre part, en vue de dresser l'inventaire des expériences québécoises en ce domaine, j'adresse aux coordonnateurs de programme dont vous m'avez fourni les noms, un questionnaire plus complet. Je joins à cette lettre une copie de ces formulaires.

Étant assurée de votre collaboration, je vous prie d'agréer, l'expression de mes sentiments respectueux.

Danièle Remy Lamarche
1663, Massenet
Laval, QC H7S 1A2
Tél: (514) 667-3063
(514) 873-5056

P.S.: Après le 31 juillet: (514) 667-3063
(514) 282-4890

Gouvernement du Québec
Conseil
des collèges

Québec, le 27 juin 1983

Monsieur ou Madame,

Comme vous le savez peut-être déjà, je suis étudiante à l'École nationale d'administration publique et je travaille actuellement sur un projet d'intervention de fin d'études. Celui-ci porte sur la formation pratique dans l'enseignement professionnel au niveau collégial au Québec. Le projet a été commandité par la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges.

La première étape consiste à dresser l'inventaire des expériences de formation pratique dans les collèges et c'est en tant que responsable de programme que je sollicite votre aide. Vous trouverez donc jointe à cette lettre, les documents suivants:

1. Une feuille d'explications générales et de directives (feuille bleue).

2. Un profil sommaire des activités de formation pratique (feuille chamois).

3. Une fiche descriptive individuelle (blanche).

Afin de ne pas abuser de votre temps, j'ai tenté de rendre ces formulaires aussi fonctionnels que possible. Toutefois, si l'une ou l'autre des questions vous embarasse, n'hésitez pas à me contacter.

Vous remerciant d'avance de votre collaboration, veuillez agréer l'expression de mes sentiments distingués.

Danièle Remy Lamarche
1663, Massenet
Laval, QC H7S 1A2
Tél: (514) 667-3063
(514) 873-5056

P.S.: Après le 31 juillet: (514) 667-3063
(514) 282-4890

ANNEXE C

PROFIL SOMMAIRE
DES ACTIVITÉS DE FORMATION PRATIQUE

-- Etablissement ----------

-- Responsable ----------

-- Programme ----------

En vous inspirant des définitions présentées sur la feuille des directives, s.v.p. dresser ici la liste des *activités de formation pratique* qui sont associées avec le programme en rubrique.

Ensuite, pour chacune de ces activités, remplir un exemplaire de la FICHE DESCRIPTIVE INDIVIDUELLE (formulaire de couleur blanche).

--- [1] ----------

Type d'activité de formation pratique

( ) Activité obligatoire
( ) Activité facultative

Durée

--- [2] ----------

Type d'activité de formation pratique

( ) Activité obligatoire
( ) Activité facultative

Durée

--- [3] ----------

Type d'activité de formation pratique

( ) Activité obligatoire
( ) Activité facultative

Durée

S'il y a plus d'une activité, cocher ici ( ) et poursuivre au verso du présent formulaire.

EXPLICATIONS GENERALES
et
DIRECTIVES

La collaboration que vous acceptez aimablement de fournir à cette première phase de notre travail d'inventaire suppose deux étapes distinctes. Un formulaire particulier a été prévu pour chacune de ces étapes.

1. PROFIL SOMMAIRE (formulaire chamois)

   Ce document permet de dresser la liste des activités de formation pratique associées à un programme collégial donné.

   Pour le répondant qui serait responsable dans son établissement de plusieurs programmes pour lesquels des activités de formation pratique sont prévues, il faudra donc compléter plus d'un formulaire de PROFIL SOMMAIRE.

2. FICHE DESCRIPTIVE INDIVIDUELLE (formulaire blanc)

   Ce document permet une description détaillée d'*une* activité particulière de formation pratique. Il faut donc, pour un programme donné, compléter un formulaire blanc pour *chacune* des activités signalées au PROFIL SOMMAIRE de ce programme.

Pour ne pas abuser de votre temps et de votre patience, nous avons fait un effort pour concevoir des formulaires faciles d'utilisation.

Pour les fins de ce travail, nous avons distingué sept activités de formation pratique, que nous définissons comme suit :

stage	période de temps allouée à l'intérieur d'un programme de formation et durant laquelle un élève supervisé se retrouve dans un milieu réel de travail
stage perlé	stage supervisé dans un milieu de travail réel, mais qui se réalise de façon discontinue, parce que entrecoupé de retours en classe
journée contact	visites organisées pendant lesquelles l'élève peut observer les pratiques, mais non les appliquer
laboratoire industriel ou clinique	activité d'expérimentation ou de simulation de courte durée accomplie sous surveillance d'un professeur en milieu de travail et avec la collaboration de l'organisme ou de l'entreprise
enseignement coopératif	modèle d'organisation d'un programme de formation par l'étudiant est amené à consacrer des périodes de temps suivies en alternance au collège et en milieu de travail, ces dernières pouvant faire l'objet d'une rémunération

VERSO

projet de fin d'études	activité d'apprentissage ou d'intervention dans le milieu de travail qui donne lieu à un rapport écrit et qui remplace ou accompagne un stage
stage maison	activité de formation pratique structurée, exécutée en milieu de travail et exigée par le collège lui-même au-delà des exigences de formation pratique du Ministère ou des corporations professionnelles.

Nous vous demandons donc de dresser la liste de toutes les activités de formation pratique (de quelque type qu'elles soient) associées au(x) programme(s) dont vous avez la responsabilité. Il arrivera donc dans plusieurs cas que vous ayez à signaler plus d'une activité.

Si le programme dont vous avez la responsabilité prévoit une activité de formation pratique d'un autre type que les sept déjà mentionnées, veuillez avoir l'obligeance d'en fournir une description détaillée.

Finalement, soyez bien à l'aise de cocher plus d'une réponse à l'une ou l'autre des questions s'il vous apparaît, pour quelque raison que ce soit, opportun de le faire.

ANNEXE C

FICHE DESCRIPTIVE INDIVIDUELLE

LE PRÉSENT FORMULAIRE
FOURNIT LA DESCRIPTION DÉTAILLÉE
DE L'ACTIVITÉ NUMÉROTÉE ____
DANS LE PROFIL SOMMAIRE
(FORMULAIRE CHAMOIS)
DU PROGRAMME CI-DESSOUS

--- Programme ---

--- Répondant ---

Nom

Responsabilité

1. En regard des objectifs du programme, quelle est l'*importance* de cette activité de formation pratique ?

( ) importance primordiale
( ) grande importance
( ) importance moyenne
( ) importance mineure

2. En pratique (i.e. en tenant compte des contraintes et des difficultés), quelle est la *contribution réelle* de cette activité de formation pratique à la satisfaction des objectifs du programme ?

( ) contribution majeure
( ) contribution significative
( ) contribution mineure
( ) contribution à peu près nulle

3. Comment sont définis les objectifs particuliers de cette activité de formation pratique ?

( ) d'office, par le(s) responsable(s) du programme
( ) par le responsable (ou le professeur) avec l'étudiant
( ) par le responsable, l'étudiant et le superviseur de l'organisme
( ) (autre façon: préciser)

4. Les objectifs sont-ils sujets à réévaluation en cours d'activité ?

( ) oui ( ) non

s.v.p. élaborer

5. Comment se fait l'évaluation des apprentissages dans cette activité de formation pratique ?
(cocher toutes les formules qui s'appliquent)

( ) sur la foi d'un rapport du superviseur de l'entreprise ou de l'organisme
( ) sur la foi d'un rapport de l'étudiant
( ) par une rencontre entre l'étudiant et le professeur responsable de l'encadrement
( ) par des visites impromptues du professeur responsable de l'encadrement
( ) (autre façon: préciser)

6. A qui revient la responsabilité finale de l'évaluation ?

( ) au professeur responsable

( ) au superviseur de l'entreprise ou de l'organisme

( ) (autre; préciser)

7. Qui est directement responsable de l'encadrement de l'étudiant dans cette activité de formation pratique ?

( ) le responsable des stages du programme concerné

( ) un professeur spécialement mandaté

( ) un moniteur

( ) un superviseur de l'entreprise ou de l'organisme

8. En moyenne, combien d'étudiants le professeur directement responsable de l'encadrement coordonne-t-il en même temps ?

( ) de 1 à 3

( ) de 4 à 6

( ) de 7 à 10

( ) plus de 10

9. Ce rapport coordonnateur/étudiants est-il satisfaisant ?

( ) pleinement satisfaisant

( ) satisfaisant

( ) insatisfaisant

(élaborer si utile)

Si l'activité de formation pratique que vous décrivez est un STAGE, s.v.p. répondre aux questions 10 à 26, et passer ensuite à la question 31.

S'il s'agit plutôt d'une activité du type LABORATOIRE, passer à la question 27.

Quel que soit le type d'activité de formation pratique, il est important de répondre aux questions 31, 32 et 33.

10. De quel type de stage s'agit-il ? (s.v.p. vous référer aux définitions de la feuille bleue)

( ) stage traditionnel

( ) stage parié

( ) sans changement de l'endroit de stage

( ) l'endroit de stage pouvant varier

( ) stage maison

11. De quelle durée est ce stage ?

12. Quelle est la collaboration du milieu à l'organisation de ce stage ?

( ) enthousiaste

( ) réceptive

( ) passive

( ) négative

( ) variable (expliquer)

13. Arrive-t-il qu'une entreprise ou un organisme sollicite des candidats pour ce stage ?

( ) oui ( ) non

14. Arrive-t-il qu'une entreprise ou un organisme refuse de recevoir des stagiaires ?

( ) fréquemment

( ) à l'occasion

( ) jamais

quelles sont les raisons invoquées ?

15. Quelle proportion des étudiants du programme peut trouver un endroit de stage *dans la région* ?

( ) 100% ( ) de 60 à 79%

( ) de 80 à 99% ( ) moins de 60%

16. Y a-t-il des étudiants qui choisissent de faire leur stage à l'extérieur du bassin normal du collège ?

( ) oui ( ) non

17. Lorsqu'un étudiant est empêché d'effectuer un stage prévu au programme, peut-il soumettre un travail, mémoire ou projet en remplacement ?

( ) oui

( ) occasionnellement et exceptionnellement

( ) jamais

18. Est-il déjà arrivé que des entreprises ou organismes qui avaient accepté des stagiaires dans le passé refusent d'en recevoir d'autres ?

( ) oui ( ) non

(raisons invoquées)

19. Qui détermine l'endroit où le stage aura lieu ?

( ) l'étudiant, sans restriction aucune

( ) l'étudiant, mais dans le cadre d'une liste établie d'avance par le collège

( ) l'étudiant, selon son initiative personnelle, mais sous réserve de l'approbation du coordonnateur

( ) le coordonnateur des stages du collège

( ) l'étudiant et le coordonnateur, en collaboration

( ) (autre façon: préciser)

20. Arrive-t-il qu'un étudiant qui rencontre des difficultés dans un milieu de stage particulier se voit offrir la possibilité de poursuivre son stage ailleurs ?

( ) oui ( ) non

21. Les étudiants sont-ils rémunérés pour le travail qu'ils effectuent dans le cadre de leur stage ?

( ) oui, toujours

( ) jamais

( ) cela varie selon les entreprises ou les organismes qui les reçoivent

( ) par le biais d'une subvention d'un programme gouvernemental

22. Les superviseurs de l'entreprise ou de l'organisme sont-ils invités, avant le stage, à participer avec le coordonnateur responsable à la définition des modalités de réalisation et d'évaluation du stage ?

( ) oui ( ) non

( ) occasionnellement

23. En milieu de travail, ces superviseurs ont-ils la pleine responsabilité de l'organisation du travail des stagiaires ?

( ) oui ( ) non

24. Après la période des stages, le superviseur de l'entreprise ou de l'organisme est-il invité à participer à l'évaluation de l'expérience ?

( ) toujours

( ) occasionnellement ( ) jamais

25. Remettez-vous des documents (instructions, cahiers de stage, etc.) à l'étudiant ou à l'organisme qui le reçoit ?

( ) oui ( ) non

si oui, pourriez-vous nous envoyer un exemplaire de ces documents ?

26. Dans quelle mesure les stages comblent-ils des lacunes observées au niveau des laboratoires ? (Elaborer s.v.p.)

Les questions 27 à 30 ne concernent que les activités de formation pratique du type **LABORATOIRE**.

Si l'activité que vous décrivez n'est pas un laboratoire, s.v.p. passer à la question 31.

27. Les conditions créées en laboratoire sont-elles représentatives de la réalité ?

( ) parfaitement représentatives

( ) suffisamment représentatives

( ) tout juste assez représentatives

( ) pas vraiment représentatives

28. Quelle importance ont les équipements dans la reconstitution en laboratoire de la réalité professionnelle ?

( ) très grande importance

( ) grande importance

( ) importance mineure

( ) sans importance

29. D'après vous, les objectifs de formation pratique de ce programme pourraient-ils être satisfaits par une formation en laboratoire seulement ?

( ) oui ( ) non

( ) cela mériterait d'être étudié

( ) je ne sais pas

autres commentaires

30. Le renouvellement du matériel et des équipements de laboratoire est-il adéquat ?

( ) nous pouvons suivre de près l'évolution de la technologie

( ) nous accusons un certain retard, mais la qualité de la formation n'est pas directement compromise

( ) le retard est significatif, mais stable

( ) le retard est significatif, et il s'accroît d'année en année

( ) notre équipement est totalement inadéquat

autres commentaires

Les questions 31 à 33 concernent tous les types d'activités de formation pratique.

31. Nous aimerions pouvoir compléter cet inventaire en questionnant également quelques finissants. Pourriez-vous nous fournir les noms et adresses de quelques-uns d'entre eux pour ce programme ? *(sur une feuille séparée s.v.p.)*

32. La vision des intervenants des entreprises et des organismes nous intéresse également. Pourriez-vous nous fournir quelques références (noms et adresses) ?
(sur une feuille séparée s.v.p.)

33. Quelles suggestions d'ordre prospectif seriez-vous tenté(e) de formuler en regard de l'activité de formation pratique que vous venez de décrire pour notre inventaire ?
(Répondre sur la présente feuille s.v.p.)

CONDITIONS ADMINISTRATIVES
DES ACTIVITÉS DE FORMATION PRATIQUE

Collège

Répondant

Nom

Titre

Afin de vous permettre d'organiser vos réponses à votre gré, le présent instrument est constitué de questions ouvertes. Veuillez donc avoir l'obligeance de répondre sur des feuilles séparées en prenant soin de bien numéroter vos réponses.

Veuillez noter également que, pour les fins de cet inventaire, les définitions présentées sur la feuille bleue (EXPLICATIONS et DIRECTIVES) s'appliquent.

1. De quelle façon vous y prenez-vous pour établir une relation avec les entreprises ou les organismes pour déterminer les milieux de stages ?

   Qui a la responsabilité d'établir ces contacts ?

   Explicitez les différentes méthodes utilisées selon les programmes.

2. Quels genres de problèmes d'organisation pratique rencontrez-vous dans la coordination des activités de formation pratique ?

   a) problèmes internes

      p.ex. organisation du placement en stage
      encadrement des étudiants en stage par les professeurs

   b) problèmes externes

      p.ex. réceptivité des milieux
      supervision des étudiants par le responsable du milieu.

   Eprouvez-vous des difficultés dans l'intégration des stages dans la grille-horaire ?

VERSO

3. Y a-t-il des programmes où les stages sont une option de remplacement à un laboratoire ? S.V.P. élaborer.

4. Pouvez-vous fournir des statistiques sur les éléments suivants ?

   4.1 Nombre d'étudiants impliqués dans les activités de formation pratique, par programme.

   4.2 Nombre d'heures de formation organisées, par programme et par type d'activité (selon les définitions de la feuille bleue).

   4.3 Nombre de milieux de stages.

   4.4 Nombre de tâches de supervision, en équivalent temps complet.

   4.5 Nombre et type de personnes-ressources impliquées dans les milieux de travail (techniciens, professionnels, etc.).

   4.6 Coûts par étudiant engendrés par les stages, par programme.

   4.7 Crédits impliqués dans la formation pratique (p.ex. encadrement, assurances, transports, etc.).

5. Avez-vous des pratiques établies ou une politique écrite sur le financement des étudiants en stages ? Pouvez-vous nous les résumer ou nous en envoyer une copie ?

   Y a-t-il des étudiants qui investissent de l'argent dans leur stage ?

6. Quelles modalités d'encadrement et d'évaluation pédagogiques le collège prévoit-il en regard des activités de formation pratique telles que déjà définies (cf. feuille bleue) ?

7. A combien estimez-vous le nombre de vos étudiants qui ont obtenu un emploi dans l'entreprise ou l'organisme qui les a reçus en stage (p.ex. pour les trois ou quatre dernières années) ?

8. Nous aimerions pouvoir compléter cet inventaire en questionnant également quelques finissants. Pourriez-vous nous fournir les noms de quelques-uns d'entre eux pour chaque programme ?

9. La vision des intervenants des entreprises et des organismes nous intéresse également. Pourriez-vous nous fournir quelques références (noms et adresses) ?

GRILLE D'ENTREVUE

(répondants d'entreprise ou d'organisme)

CEGEP _____

PROGRAMME _____

ENTREPRISE ou ORGANISME _____

TYPE D'ENTREPRISE ou D'ORGANISME ( ) PUBLIC ( ) PRIVE

NOM DU REPONDANT _____

TITRE ou FONCTION _____

NOMBRE D'EMPLOYES

moins de 20 ( ) entre 101 & 500 ( )
entre 21 et 50 ( ) entre 501 & 1000( )
entre 51 et 100 ( ) plus de 1000 ( )

COMMENTAIRES _____

_____

_____

OBJECTIF DE L'ENTREVUE

Etablir les perceptions et les attentes des entreprises ou organismes recevant des étudiants dans le cadre d'un cours de formation professionnelle de niveau collégial.

1. Savez-vous que vous pouvez recevoir des stagiaires en provenance des Cégeps?

( ) oui ( ) non

2. Avez-vous déjà reçu ou recevez-vous présentement des stagiaires en provenance des cégeps?

( ) oui ( ) non

2.1 Avez-vous déjà été sollicité pour en accueillir?

( ) oui
( ) non

2.1.1 Avez-vous déja initié une démarche pour en recevoir?

( ) oui
( ) non

Commentaires_____

_____

_____

2.2 Si vous avez refusé d'en accueillir aprés avoir été sollicité, ou aprés en avoir accepter les années précédentes, pouvez-vous nous expliquer pourquoi? _____

_____

_____

3. Depuis combien de temps votre entreprise (organisme) reçoit-elle des stagiaires?

( ) année(s)

4. Savez-vous s'il existe une politique à ce sujet dans l'entreprise ou l'organisme?

( ) non ( ) oui

4.1 Cette politique est-elle ( ) orale ( ) écrite?

4.2 Qui l'administre? _____

_____

4.3 Est-il possible d'en obtenir une copie ( ) oui ( )non, ou pouvez-vous me la résumer?

_____

_____

_____

_____

5. Croyez-vous que l'on devrait d'avantage publiciser (à l'interne) la politique de l'entreprise ou de l'organisme concernant les stagiaires?

( ) oui ( ) non

6. Les responsables des stages dans les Cégeps sont-ils au courant de votre politique concernant les stagiaires?

( ) oui ( ) non

6.1 Pourquoi? _____

_____

_____

7. En tant que répondant du milieu de travail, avez-vous le sentiment d'être suffisament impliqué (par les responsables du collège)

7.1 Au niveau de la consultation ( ) oui ( ) non

7.2 Dans la préparation des activités de stages: par exemple la planification? ( ) oui ( ) non

_____

_____

7.3 Dans l'évaluation des activités de stages? ( ) oui ( ) non_____

_____

_____

7.4 Avez-vous des suggestions particulières à formuler à ce titre?_____

_____

_____

_____

8. Existe-t-il une limite quant au nombre d'étudiants acceptés en stage dans votre organisme ou entreprise?

( ) oui ( ) non

8.1 Raisons?

1. Restrictions budgétaires ( )
2. Surcroît de travail ( )
3. Conditions syndicales ( )
4. Immobilisation de personnel trop importante ( )
5. Qualité d'encadrement requise trop exigeante( )
6. Il n'existe aucun lien entre la formation donnée et nos besoins ( )
7. Nous recevons d'autres types de stagiaires ( )

____

____

____

____

9. Quels objectifs poursuivez-vous en acceptant des stagiaires?

1. Combler temporairement des postes vacants
2. Constituer une banque de ressources
3. Favoriser un employé (parenté)
4. Participer activement à la formation de la relève
5. Profiter d'une main d'oeuvre additionnelle pendant certaines périodes
6. Participer à la vie du milieu
7. Répondre à des exigences de notre mandat
8. Autre raison

_____

_____

_____

_____

_____

10. En général, avez-vous été satisfait du rendement des stagiaires?

( ) oui ( ) non

Commentaires_____

_____

_____

10.1 Si vous avez été relativement insatisfait, a quoi ou à qui l'attribuez-vous?

1. A la formation de l'étudiant ( )
2. A l'étudiant ( )
3. Au manque d'encadrement du personnel ( )
4. Au manque d'encadrement du professeur( )
5. Autre raison_____

_____

11. Avant l'arrivée des stagiaires, recevez-vous de l'information de la part du collège?

( ) non ( ) oui

11.1 Quel type prend cette information?

_____

_____

11.2 Vous est-elle généralement utile?
( ) oui ( ) non

11.3 Trouveriez-vous normal ou aimeriez-vous en recevoir? ( ) oui ( ) non

12. Quel niveau de formation votre entreprise ou votre organisme préfère-t-il chez ses stagiaires?

( ) secondaire professionnel ( ) collégial professionnel

( ) collégial ( ) universitaire

12.1 Pouvez-vous élaborez votre réponse?_____

_____

_____

13. Avez-vous déjà pu formuler auprès des responsables du collèges des suggestions concernant l'orientation ou le développement des stages? ( ) non ( ) oui

13.1 Avez-vous l'impression que l'on en a tenu compte? ( ) non ( ) oui

13.2 Avez-vous déjà eu l'intention d'enfaire, sans donner suite? ( ) non ( ) oui

Pourquoi?_____

_____

_____

4. Savez-vous que les stagiaires que vous recevez sont couverts par la Loi des normes du travail et par le C.S.S.T.
( ) oui ( ) non

15 Procédez-vous à une entrevue préalable avant de recevoir des stagiaires? ( ) non ( ) oui

15.1 Comment se passe cette entrevue et quels sont les objectifs que vous poursuivez en la tenant?

_____

_____

_____

_____

15.2 Pouvez-vous nous dire comment elle se déroule?_____

_____

_____

16. Comment les étudiant se retrouvent-ils chez-vous?
1. ( ) ils sont envoyés par le cégep
2. ( ) nous recevons un avis écrit de la part du professeur
3. ( ) le professeur prend contact par téléphone
4. ( ) l'étudiant se présente personnellement

17. Lors de ces entrevues, la présentation des étudiants est généralement
( ) excellente ( ) bonne ( ) laisse à désirer ( ) décevante

Commentaires_____

_____

_____

18. Les étudiants que vous recevez sont-ils en général bien préparés à ce qui les attend?

( ) très bien préparés ( ) peu préparés ( ) pas préparés du tout

Commentaires_____

_____

_____

_____

19. Lorsqu'il est nécessaire pour le stagiaire de porter des vêtements de sécurité, en est-il averti?

( ) toujours ( )parfois ( ) jamais

19.1 Qui prends alors la responsabilité de lui en fournir ou de mettre fin au stage?_____

_____

_____

20. Dans le cadre de leurs stages, les étudiants accomplissent-ils des tâches connexes à leurs études?

( )toujours ( ) parfois ( ) rarement ( ) jamais

Commentaires_____

_____

21. De façon générale, constituez-vous un dossier de l'étudiant stagiaire au cas ou vous seriez interessé éventuellement à le prendre à votre emploi? ( ) toujours ( )parfois ( ) jamais

_____

_____

_____

22. Dans l'accueil que votre entreprise ou organisme réserve aux stagiaires, le personnel apporte-t-il volontier leur aide à l'étudiant?

( ) oui ( ) non Personnel administratif

( ) oui ( ) non Personnel opérationnel

Commentez_____

_____

23. Le syndicat voit-il d'un bon oeil la présence de stagiaires dans les murs?

( ) oui ( ) non ( ) il est indifférent

23.1 Y-a-t-il d'autres obstacles à l'intégration des stagiaires?_____

_____

24. Etes-vous censé compléter une fiche d'évaluation à la fin du stage?

( ) non ( ) oui

24.1 Le faites-vous? ( ) oui ( ) non

24.2 Pourquoi?_____

_____

24.3 Vous la réclame-t-on

( ) oui ( ) non

24.4 A votre avis, cette fiche d'évaluation touche-t-elle tous les aspects importants de la perception qu'a l'employeur? ( ) oui ( ) presque ( ) très peu ( ) pas du tout

24.5 Quels points devraient être ajoutés?

_____

_____

24.6 Croyez-vous que cette fiche soit prise en considération par les professeurs? ( ) oui ( ) non

25. Y-a-t-il une supervision efffectuée par les professeurs durant le stage?

( ) parfois ( )toujours ( ) jamais

26. La supervision effectuée par le professeur responsable vous semble-t-elle adéquate? ( ) oui ( ) non

26.1 Commentez_____

_____

_____

_____

_____. Quelle est votre philosophie concernant l'évaluation du rendement des stagiaires_____

_____

_____

_____

_____

28. Comment vous y prenez-vous pour démarquer les stagiaires excellents de ceux qui sont moyens ou franchement insatisfaisants? (Quels sont vos critères d'évaluation)

_____

_____

_____

_____

29. Préférez-vous une formation pointue ou une formation générale plus approfondie ? _____

_____

_____

30. Quelles relations s'établissent entre vous et le professeur responsable des étudiants en stage chez-vous?

( ) il vient me rencontrer ( ) il m'appelle

( ) Il rencontre le superviseur de l'entreprise

( ) Il appelle le superviseur

( ) Il n'y a pas de communication

Commentaires_____

_____

_____

31 Consultez-vous le superviseur éventuel du stagiaire dans votre organisme avant de donner votre approbation à la venue d'un stagiaire? ( ) non ( ) oui

31.1 Si celui-ci manifeste des réticences en désignez-vous un autre? ( ) oui ( )non

Commentez_____

_____

_____

32. Recevez-vous personnellement des rapports sur le comportement des stagiaires en fonction?

( ) non ( ) oui

32.1 Quelles suites donnez-vous à des rapports négatifs du superviseur en milieu de travail?

( ) je convoque l'étudiant à mon bureau et_____

_____

( ) je communique avec le professeur et_____

_____

33. Faites-vous partie d'un organisme de relations industries-cégeps

( ) non ( ) oui

33.1 Cet organisme peut-il influencer les contenus de cours et la formation en général? ( ) oui ( ) non

Commentaires_____

_____

34. Quel est votre avis sur la durée des stages?

( ) le stage est trop long ( ) le stage est trop court

( ) la durée est adéquate ( ) la durée est insuffisante

34.1 Avez-vous des suggestions a faire?_____

_____

_____

35. Quel est votre avis sur le moment choisi pour la tenue du stage?

( ) la date est idéale ( ) c'est trop tôt dans l'année

( ) c'est trop tard dans l'année

36. Croyez-vous que les stages pourraient être étalés autrement? Etre réparti sur toute l'année par exemple?_____

_____

_____

37. A votre avis, le stage devrait-il être précédé de visites d'industries ou d'organismes différents du vôtre?

( ) oui ( ) non

38. A votre avis, les étudiants qui vous arrivent en stages sont-ils sufffisament au fait des activités de votre entreprise ou de votre organisme? ( ) oui ( )non

39. Le candidat stagiaire peut-il facilement obtenir de la documentation ou des informations concernant votre entreprise, avant de se présenter chez-vous?

( ) non ( ) oui

39.1 Se prévalent-ils de cette possibilité?

( ) oui ( ) non

40. En général, les étudiant se plient-ils volontiers aux réglement internes de l'entreprise ou de l'organisme?

( ) oui ( ) non

Commentaires_____

_____

_____

41. Avez-vous l'impression que les stagiaires repartent en ayant appris quelque chose de neuf?

( ) oui ( ) non

Commentaires_____

_____

42. Y-a-t-il des stagiaires qui ont apporté quelque chose à votre organisme?

( )non ( ) oui

42.1 Explicitez_____

_____

_____

_____

43. Quels éléments éventuels sont susceptibles d'influencer votre attitude vis-à-vis les activités de stages?_____

_____

_____

_____

44. Comment concevez-vous le développement futur de la formation pratique des techniciens du collégial?

45. Quels sont à votre avis les principaux objectifs poursuivis lors des stages?

46. Quels sont les principaux reproches que vous adressez aux professeurs

47. Croyez-vous que le rythme auquel ils se recyclent leur permette de suivre l'évolution de la technologie dans votre entreprise

( ) oui ( ) non

47.1 Commentez

48. Pouvez-vous nous donner votre définition de la notion "formation professsionnelle"

QUESTIONNAIRE POUR L'ETUDIANT

--- Identification ---

CEGEP _____

PROGRAMME _____

(facultatif) _____ _____
Nom *TELEPHONE*

Pour les fins de ce travail, nous avons distingué sept activités de formation pratique, que nous définissons comme suit :

(1)	stage	période de temps allouée à l'intérieur d'un programme de formation et durant laquelle un élève supervisé se retrouve dans un milieu réel de travail
(2)	stage perlé	stage supervisé dans un milieu de travail réel, mais qui se réalise de façon discontinue, parce que entrecoupé de retours en classe
(3)	journée contact	visites organisées pendant lesquelles l'élève peut observer les pratiques, mais non les appliquer
(4)	laboratoire industriel ou clinique	activité d'expérimentation ou de simulation de courte durée accomplie sous surveillance d'un professeur en milieu de travail et avec la collaboration de l'organisme ou de l'entreprise
(5)	enseignement coopératif	modèle d'organisation d'un programme de formation par lequel l'étudiant est amené à consacrer des périodes de temps suivies en alternance au collège et en milieu de travail, ces dernières pouvant faire l'objet d'une rémunération
(6)	projet de fin d'études	activité d'apprentissage ou d'intervention dans le milieu de travail qui donne lieu à un rapport écrit et qui remplace ou accompagne un stage
(7)	stage maison	activité de formation pratique structurée, exécutée en milieu de travail et exigée par le collège lui-même au-delà des exigences de formation pratique du Ministère ou des corporations professionnelles.

Pour les fins de cet inventaire, nous vous demandons de considérer toutes les activités de formation pratique associées au programme que vous avez suivi, de quelque type qu'elles soient. Il peut donc se produire que vous ayez plus d'une activité à signaler.

1. En vous rapportant aux définitions données ci-haut, quelles activités avez-vous poursuivies durant votre formation ? *(S.V.P. COCHER LES NUMEROS CORRESPONDANTS)*

(1) ___ (2) ___ (3) ___ (4) ___ (5) ___ (6) ___ (7) ___

2. Quelle était la durée de chacune de ces activités?

Numéro de l'activité	Durée	*(COCHER)* jours	mois	années
___	___	( )	( )	( )
___	___	( )	( )	( )
___	___	( )	( )	( )
___	___	( )	( )	( )

3. Si, pour une raison ou une autre, vous n'avez pu accomplir votre stage, avez-vous eu l'opportunité de le remplacer par un travail écrit ou par un projet de fin d'études?

( ) oui ( ) non

3.1 Pouvez-vous donner quelques explications?

4. Avant de commencer votre stage, aviez-vous rencontré seul ou avec votre professeur soit le responsable des stages dans l'entreprise, soit votre superviseur?

( ) oui ( ) non

5. Les stages que vous avez suivis durant votre formation ont été pour vous

( ) très utiles

( ) utiles

( ) aussi utiles que l'ensemble des cours de spécialisation

( ) inutiles

6. De façon générale, vous estimiez-vous bien préparé pour entreprendre votre stage?

( ) très bien préparé

( ) peu préparé

( ) pas préparé du tout

7. Comment vous étiez-vous préparé?

( ) par une visite de l'entreprise ou de l'organisme

( ) en assistant à une conférence donnée par l'un des membres du personnel de l'entreprise ou de l'organisme

( ) en consultant de la documentation (lettres, politiques, etc.) transmise par le professeur

( ) d'une autre façon (préciser)

8. Etiez-vous informé des normes de sécurité que vous deviez respecter pendant la durée du stage (par ex. souliers, lunettes, uniformes)?

( ) oui ( ) non

9. Qui avait décidé de l'endroit où vous deviez accomplir votre stage?

( ) votre professeur

( ) vous-même

( ) votre professeur et vous, conjointement

9.1 Pourquoi aviez-vous choisi cette entreprise ou cet organisme?

( ) le travail que l'on y fait m'intéressait

( ) j'y avais déjà travaillé

( ) j'y connaissais quelqu'un

( ) je n'avais pas le choix

9.2 De quel type d'entreprise s'agissait-il?

10. Avez-vous été rémunéré pour votre stage?

( ) oui ( ) non

10.1 Si vous n'avez pas été rémunéré à proprement parler, avez-vous reçu une gratification quelconque (par ex. "lunch", outils, transport, etc.)?

( ) oui ( ) non

Si oui, laquelle?

11. Votre horaire pendant le stage était-il celui de l'entreprise ou du CEGEP?

12. Avez-vous eu l'impression que les responsables de stage dans l'entreprise ou l'organisme étaient bien préparés à vous recevoir?

( ) oui ( ) non

12.1 Avaient-ils préparé des projets précis à votre intention?

( ) oui ( ) non

12.2 Remplaciez-vous un employé absent?

( ) oui ( ) non

12.3 Etiez-vous demandé comme stagiaire à cause d'un surcroît de travail dans l'entreprise ou l'organisme en question?

( ) oui ( ) non

13. Trouvez-vous que le moment de l'année choisi pour le stage était approprié?

( ) juste bien

( ) trop tôt dans l'année

( ) trop tard dans l'année

14. Que pensez-vous de la durée du stage?

( ) durée idéale

( ) stage trop long

( ) stage trop court

14.1 Avez-vous des commentaires à faire sur la façon dont sont répartis les stages durant vos études?

15. Pour chacune des activités de formation pratique signalées à la question 2, veuillez indiquer la fréquence des visites de votre professeur :

	ACTIVITE 1	2	3	4
professeur toujours présent	...	...	...	...
présent quelques fois	...	...	...	...
une visite seulement	...	...	...	...
jamais rendu visite	...	...	...	...

Avez-vous des commentaires à formuler?

16. Le superviseur de l'entreprise vous a-t-il évalué à la fin du stage?

( ) oui ( ) non

16.1 Si oui, le superviseur a-t-il procédé à cette évaluation

( ) seul ( ) avec vous

16.2 Deviez-vous faire votre auto-évaluation?

( ) oui ( ) non

16.3 Deviez-vous tenir un journal de bord, par exemple?

( ) oui ( ) non

16.4 Etait-ce la première fois que le superviseur de l'entreprise vous rencontrait pour discuter de votre travail?

( ) oui ( ) non

17. Etes-vous satisfait de l'encadrement que vous avez reçu pendant votre stage?

( ) oui ( ) non

Commentaires?

18. Le professeur a-t-il tenu compte de l'évaluation qui a été faite de votre stage?

( ) je crois que oui

( ) je crois que non

( ) je ne sais pas

19. Si vous avez rencontré des difficultés d'adaptation dans votre milieu de stage, avez-vous eu l'occasion d'en discuter?

( ) oui ( ) non

19.1 Si oui, avec qui?

( ) le superviseur de l'entreprise ou de l'organisme

( ) votre professeur

19.2 Vous a-t-on proposé de changer de milieu de stage?

( ) oui ( ) non

19.3 Auriez-vous souhaité que l'on vous propose de changer de milieu de stage?

( ) oui ( ) non

19.4 Pourquoi?

20. Les stages que vous avez accomplis durant vos études vous ont-ils appris des choses nouvelles?

( ) oui ( ) non

20.1 Si oui, lesquelles?

21. De qui avez-vous le plus appris pendant vos stages?

( ) du superviseur

( ) des autres employés

( ) par moi-même

22. Pouvez-vous faire état de quelques points marquants de votre expérience de stagiaire?

23. Croyez-vous que l'expérience acquise pendant ces stages aurait pu être remplacée par des laboratoires ou des cours théoriques?

( ) oui ( ) non

23.1 Pourquoi?

24. Pendant vos stages, quels ont été les reproches que l'on vous a faits le plus souvent?

25. Lors de votre passage à titre de stagiaire, avez-vous l'impression d'avoir apporté quelque chose de neuf à l'entreprise ou à l'organisme?

( ) oui ( ) non

Commentaires?

26. Avez-vous noté des différences marquantes entre l'équipement utilisé en stage et celui dont vous disposiez au CEGEP?

( ) oui ( ) non

Si oui, s.v.p. expliciter.

27. Pendant votre stage, croyez-vous que vous avez été utilisé par l'employeur pour faire de la "production"?

( ) oui ( ) non

Si oui, s.v.p. expliciter.

28. Si vous avez répondu <u>oui</u> à la question précédente, en avez-vous discuté avec votre professeur?

( ) oui ( ) non

28.1 Quels ont été les résultats de cette discussion?

29. Savez-vous s'il existe un comité entreprise-CEGEP là où vous avez fait vos études?

( ) oui ( ) non

30. Pouvez-vous, en quelques mots, nous donner votre définition du mot stagiaire?

31. Pouvez-vous nous donner la définition que vous croyez être celle de l'employeur?

32. Quel accueil vous ont réservé les employés avec qui vous avez travaillé?

33. Croyez-vous que la formule des stages aurait avantage à être modifiée?

( ) oui ( ) non

33.1 Si oui quelles suggestions aimeriez-vous formuler?

34. Au-delà des dépenses courantes normales, avez-vous eu à investir de l'argent dans votre stage (par ex. voyages, pension, équipement, etc.)?

( ) oui ( ) non

Si oui, pourquoi?

35. A la suite de vos stages, avez-vous été engagé, même à titre temporaire, dans l'une des entreprises où vous aviez fait un stage?

( ) oui ( ) non

36. Comment comparez-vous ce qui vous a été enseigné au CEGEP et ce que vous avez expérimenté dans les entreprises ou les organismes où vous avez fait des stages?

( ) la distance est très grande

( ) c'est sensiblement la même chose

( ) il n'y a aucun lien entre les deux

Commentaires?

37. Auriez-vous des suggestions à faire pour modifier la situation que vous avez vécue?

38. Avez-vous pu effectuer vos stages dans la région du CEGEP que vous fréquentiez?

( ) oui ( ) non

38.1 Sinon pourquoi?

38.2 Si le choix n'était pas le vôtre, qui a défrayé les coûts?

39. D'après vous, quels sont les objectifs des activités de formation pratique dans les programmes auxquels vous étiez inscrit?

Annexe G

Liste des personnes qui ont participé
à la validation des différents questionnaires

Mme Jocelyne Bates	Hôpital Saint-Luc
Mme Suzanne Mavrikakis	Université de Montréal
Mme Flavie Trudel	Etudiante, Université de Montréal
Mme Margaret Whyte	Conseil des collèges
M. Jacques Clermont	Hydro-Québec
M. Gérard Ethier	Ecole nationale d'administration publique
M. Louis Fardrich	Association du camionnage du Québec
M. Pierre Lavoie	Cégep de Trois-Rivières
M. Ghislain Lévesque	Université du Québec à Montréal
M. Roch Meynard	Université du Québec à Montréal
M. Claude B. Simard	Conseil des collèges
M. Claude Guy Surprenant	Cégep Lionel-Groulx
M. François Remy	Commission des écoles catholiques de Montréal

et les membres de la Commission de l'enseignement professionnel, au moment du dépôt du devis de la recherche.

Buts de la rencontre:

- discuter de la formation pratique des étudiants et plus particulièrement des stages des étudiants en milieu de travail.

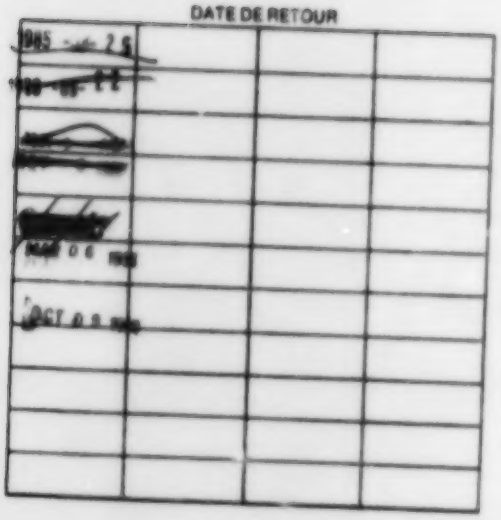
  identifier des approches particulières ou novatrices utilisées dans l'organisation et le déroulement de la formation pratique.

- identifier les problèmes ou difficultés rencontrés dans l'organisation des stages en milieu de travail.

- discuter de la relation département-milieu de travail et collège-milieu de travail.

X0025583 0

DATE DE RETOUR



ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION